

**UNA MIRADA REFLEXIVA AL MODELO ESCUELA NUEVA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA GUAIMARAL (SEDE ALTOMIRA)**

Autoras:

ERIKA ATENCIO MONTAÑO

ROCÍO RAMÍREZ MONTIEL

Asesora

BELIÑA HERRERA TAPIAS

Co Tutor

HILDA ROSA GUERRERO CUENTAS



UNIVERSIDAD DE LA COSTA C.U.C

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2019

**UNA MIRADA REFLEXIVA AL MODELO ESCUELA NUEVA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA GUAIMARAL (SEDE ALTOMIRA)**

Trabajo de investigación presentado para optar por título de Magister en Educación

ERIKA ATENCIO MONTAÑO

ROCÍO RAMÍREZ MONTIEL



UNIVERSIDAD DE LA COSTA C.U.C

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2019

DEDICATORIA

A Dios, quien está siempre conmigo, cuidándome, protegiéndome y mostrándome el mejor camino. Gracias por una vida maravillosa llena de bendiciones y enseñanzas.

A mis hijos, por ser la alegría de mi vida, el motor que me impulsa a luchar por mis sueños e ideales y los que me motivan a querer ser cada día un mejor ser humano.

A mi esposo, por ser mi compañero fiel en el camino de la vida, mi cómplice, mi amigo, el mejor padre del mundo y mi amor eterno.

A mis padres, por haberme regalado la vida y por estar siempre a mi lado de manera incondicional tanto en los momentos de felicidad como en los momentos de crisis.

ERIKA

DEDICATORIA

A Dios, que con su infinito amor me muestra que sus planes son los mejores para mí.

A mis hijos Luis y Fabio, a mi familia por su comprensión y acompañamiento en este proyecto.

ROCIO

Agradecimientos

A los estudiantes de la Institución Educativa Guaimaral de la sede Altomira, quienes fueron nuestra inspiración para emprender el presente proyecto, con el que pretendemos crear conciencia y hacer la diferencia.

A los padres de familia y habitantes de la vereda Altomira por su colaboración, su disposición y por sus enseñanzas para la realización de este proyecto. De ellos aprendimos el verdadero significado de Resiliencia.

A la Universidad CUC y a la Gobernación del Atlántico por brindarnos esta oportunidad de formación para la transformación de los contextos escolares en el sector rural.

A los docentes de la Universidad CUC quienes fueron nuestra guía y apoyo en este proceso de investigación.

Erika y Rocío

Resumen

Ante el propósito de analizar de manera reflexiva la contribución del modelo escuela nueva implementado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira), se recurrió a fuentes referenciales tales como: Colbert (1999), Colbert (2006), MEN (2010), Jaimes (2018), Gómez (1995), Santos (2011), entre otros. Así, la metodología de investigación utilizada es de corte cualitativo; con el método etnográfico, empleando la estrategia de estudio de caso. Se recurrió a la entrevista informal para la recolección de información. Los resultados indican que la aplicación del modelo de escuela nueva puede promover el aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes que asisten a la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira. Se concluye, que si este modelo cumpliera con todos los lineamientos teóricos y prácticos fuese un modelo de la más alta calidad, el cual de hecho ha sido exitoso en otras instituciones, no solo en Colombia, sino además en países como México, Uruguay, el Salvador, entre otros.

Palabras clave: Escuela Nueva, componentes, contribución, aprendizaje activo y reflexivo

Abstract

Faced with the purpose of conducting a thoughtful analysis on the contribution of the new school model applied in the Guaimaral educational institution (Altomira headquarters), reference sources such as: Colbert (1999), Colbert (2006), MEN (2010), Jaimes (2018), Gómez (1995), Santos (2011), among others. Thus, the methodology of investigation used was qualitative; with an ethnographic approach and using the case study strategy. The informal interview was used for information collection. The results indicate that the application of the new school model can promote active and thoughtful learning of students attending the Guaimaral Educational Institution, Altomira headquarters. It is concluded that if this model complied with all theoretical and practical guidelines it would have been a model of the highest quality, which has in fact been successful in other institutions, not only in Colombia, but also in countries, such as Mexico, Uruguay, Salvador, among others.

Keywords: New school, components, contribution, active and reflective learning

Tabla de contenido

	Pág.
Lista de tablas y figuras.....	10
Introducción.....	11
CAPITULO I	15
El problema.....	15
1.1. Descripción del problema.	15
1.2. Formulación del problema.	26
1.3. Objetivos del estudio	27
1.3.1. Objetivo general.....	27
1.3.2. Objetivos Específicos.....	27
1.4. Justificación del estudio.....	27
1.5. Delimitación de la investigación	30
CAPITULO II.....	31
Marco teórico – conceptual	31
2.1. Antecedentes de la investigación	32
2.2. Marco Teórico.....	44
2.2.1 Origen y principio del modelo escuela nueva.....	44
2.2.1. Componentes del modelo Escuela Nueva.....	51
2.2.1.1. Capacitación docente: capacitar para enseñar.....	51
2.2.1.2. Currículo	53
2.2.1.3. Componente Administrativo.....	57
2.2.1.4. Componente Comunitario.....	58
2.2.2. Promoción del aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes, con la aplicación del modelo de escuela nueva.....	58
CAPITULO III.....	65
Marco metodológico	65
3.1. Orientación Epistemológica de la Investigación.....	65
3.2. Método y Tipo de Investigación.....	67

3.2.1. Método.....	67
3.2.2. Tipo de Investigación.	69
3.3. Diseño de la Investigación.....	70
3.4. Informantes clave.....	71
3.5. Técnica e Instrumentos de Recolección de Información.....	72
3.6. Validez y Fiabilidad del Instrumento.....	74
3.7. Tratamiento de la Información obtenida mediante la entrevista.....	77
CAPITULO IV	81
RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	81
4.1. Componentes del modelo escuela nueva aplicado en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.	81
4.2. Determinar sí la implementación del modelo de escuela nueva ha fomentado el aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes que asisten a la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.	87
Conclusiones.....	94
Luego de haber presentado los resultados del estudio, las investigadoras, ejecutaron un análisis reflexivo sobre el modelo escuela nueva, lo cual, estipulan como conclusiones generales.....	94
Recomendaciones	98
Referencias	100

Lista de tablas y figuras**Tablas**

Tabla 1. Matriz de análisis de la categoría	64
Tabla 2. Totalidad de informantes del estudio	72
Tabla 3. Componentes del modelo Escuela Nueva.	82
Tabla 4. Alternativas Pedagógicas.	91

Figuras

Figura 1. Delimitaciones.	31
Figura 2. La autoevaluación y coevaluación.	62
Figura 3. Proceso de Triangulación	75
Figura 4. Elementos que promueve la escuela nueva.	88

Introducción

"Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo".

Albert Einstein

A lo largo de la historia la población ha estado influenciada por diversos cambios y patrones de actuación social, económicos, políticos, culturales, educativos, tecnológicos y éticos, los mismos que se han visto transformados por un ser humano que piensa, siente y se comporta de manera diferente. Lo que vincula el desarrollo y actualización de la educación, de tal forma que todos los ciudadanos tengan acceso a ella y puedan de alguna manera insertarse en la sociedad.

Bajo este contexto, la escuela debe ser asumida como un instrumento de cohesión social, así como de integración democrática, que fomente el conocimiento, el aprendizaje, así como los valores en los educandos. Por lo que se hace necesario desarrollar en cada institución educativa un clima que permita y genere espacios, tiempos adecuados, para un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad que responda a las necesidades de la diversidad de la población.

Así pues, han surgido diferentes procesos educativos y modelos pedagógicos, como es el caso de la escuela nueva, -modalidad que surge para promover la educación en las zonas rurales- cuya visión se orientó hacia la escuela multigrado, concebida como un enfoque pedagógico alternativo que reúne a estudiantes de diferentes edades e interese, para promover el aprendizaje cooperativo, integrando diferente nivel de desarrollo, de tal manera que emerjan de estos grupos, capacidades, competencias, autonomía y sobre todo los valores sociales y familiares.

El modelo educativo, denominado escuela nueva, plantea una educación formal pertinente para la atención de aquellos grupos poblacionales que están por fuera del sistema educativo y presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. El mismo, pretendía responder a las necesidades e intereses de comunidades vulnerables ubicadas en regiones lejanas y en su mayoría de difícil acceso, que han padecido la violencia de grupos armados, desplazamiento forzado, inclemencias del clima o desastres naturales, pobreza, entre otras situaciones adversas.

Este modelo es conocido mundialmente como un proceso de innovación social, el cual ha sido asumido por los gobiernos para ampliar su responsabilidad hacia el acceso de todos a la educación. Destacando además que éste surgió en Colombia en la década de los sesenta bajo una iniciativa de Vicky Colbert y varios docentes de diferentes escuelas rurales del departamento de Norte de Santander, quienes conjugaron las necesidades de cobertura de la educación, puesto que por las distancias no todos los niños podían asistir a la escuela.

Pero además, tuvieron como enfoque la calidad educativa, por lo cual se fundamentaron en los principios de la pedagogía activa, donde el protagonista sería el mismo estudiante, además de aplicar el trabajo en equipo como estrategia de apoyo y aprendizaje participativo, conformando el gobierno escolar, creando y desarrollando guías de apoyo académico e interactuando con la comunidad rural y la escuela.

Ahora bien, la visión de los docentes era adecuada; además se percibió de manera positiva en las instancias del Estado, de tal forma que en los 80's y 90's, el Estado colombiano hizo una inversión sostenida y masiva para implementar de manera sistémica todos los elementos del

modelo Escuela Nueva Activa a nivel nacional. El programa llegó a más de 20.000 escuelas rurales del país, logrando resultados excepcionales.

Sin embargo, después de más de 40 años el modelo sigue estando bajo evaluación, modificación y reestructuración, destacando en algunos casos de estudio, que el contexto del mismo no se adapta a las zonas, a los grupos, o que existen algunos elementos que no corresponden a las acciones ejecutadas. Tal es el caso de la institución Educativa Guaimaral, de la sede Altomira, en el municipio de Tubará, Atlántico, donde se quiere conocer cómo se ha venido implementando el modelo de escuela nueva y la articulación entre los componentes que lo constituyen –curricular, administrativo, comunitario y de formación docente- a través de la observación, la revisión documental, entrevistas, narración y cuadernos de campo.

De ésta manera, desde una investigación cualitativa se adopta la estrategia de Estudio de Caso como el método más acertado para analizar la realidad que se vive en el proceso de enseñanza aprendizaje, de la sede Altomira de la institución educativa objeto de estudio, por cuanto permite el conocimiento de lo particular y diferente, de lo que puede ser aprendido de un ejemplo en acción, de los valores, el carácter, interpretación de lo social y opinión de una comunidad específica, facilitando así conectar de manera vívida a los lectores con la experiencia documentada.

Para lograr el propósito de la investigación se realizaron una serie de procedimientos estructurados en cuatro (4) capítulos, los cuales se describen a continuación.

En el **Capítulo I**, se refiere al planteamiento del problema, el mismo incluye, los objetivos del estudio, la justificación y delimitación.

En el **Capítulo II** se vinculan los antecedentes y las bases teóricas de la investigación, así mismo se presenta el cuadro de categorías. Seguidamente se exhibe el **Capítulo III**, el cual contiene el marco metodológico, que sustenta el estudio, tipo y diseño de la investigación, las unidades informantes, técnica de recolección de datos, análisis de información, entre otros.

En el **Capítulo IV** incluye resultados en contraste o semejanzas con el basamento teórico. Luego se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO I

El problema

1.1. Descripción del problema.

El desarrollo de un país no solo se logra a través de los recursos producidos en el orden económico, sino también en función de la potencialidad laboral, intelectual y moral de sus pobladores, siendo la educación el medio más idóneo en la promoción de una formación acorde con los requerimientos y necesidades de una nación.

Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe promover la inclusión, los valores y los procesos desde todos los ámbitos de la educación, conduciendo así, a la formación ciudadana hacia el conocimiento y construcción de valores, donde se promueva un ser humano capaz de desenvolverse en una sociedad pluralista de manera crítica y se practique un modo de vida a través del desarrollo de la libertad, responsabilidad, la tolerancia, la solidaridad, la honestidad y la justicia, determinando acciones concretas desarrolladas en la vida social.

En este orden de ideas, la enseñanza constituye un proceso regido por leyes, normas y reglas concatenadas siendo estas: pedagógicas, psicológicas, filosóficas, entre otras, que interactúan y se condicionan mutuamente, estableciéndose un enlace entre el sistema educativo, el docente y el alumno, logrando la formación integral de un individuo. Desde este punto de vista, educar desde una dimensión integral, posee importancia capital en la actualidad, pues a escala mundial constituye una preocupación la inexistencia de los valores en la sociedad de todas las naciones en este mundo globalizado; por esto es crucial y necesario la formación de un individuo que pueda ser capaz de no sólo recibir sino procesar cualquier información, de manera consciente sin que esto afecte su desarrollo.

En éste marco de ideas, la globalización, según Conde (2000) “agudiza los problemas de la humanidad a través de los efectos económicos y sociales trayendo como consecuencia a nivel mundial, el aumento de la violencia en el mundo contemporáneo” (p. 125). Desde el punto de vista del autor, los conflictos étnicos, religiosos, bélicos, el robo, la prostitución de los hombres y mujeres, niños y niñas, el deterioro del medio ambiente, reflejan una tendencia a la pérdida de valores morales como la honestidad, honradez, responsabilidad, entre otros; contribuyendo de esta manera al deterioro de los valores a escala mundial.

Como se aprecia, esta problemática afecta de manera especial a los niños y niñas, reflejándose en ellos los problemas sociales más apremiantes de la actualidad, porque manifiestan o contribuyen con su conducta, de forma positiva o negativa. Estas dimensiones y la necesidad de que todos los niños accedan al proceso educativo ha orientado a la creación de diferentes modelos pedagógicos, que permitan y favorezcan el desarrollo del individuo como un ser holístico. Donde su integralidad fomente el desarrollo del país, y de su comunidad, pues bien las instituciones como señalan Herrera y Hinestroza (2013), entre ellas las que desarrollan las políticas públicas de educación son un pilar esencial para el desarrollo sostenible de una sociedad y una nación. .

A este respecto, Colombia a lo largo de los años ha ido implementando varios programas con diferentes proyectos pedagógicos, donde surgió el modelo de escuela nueva, originado en los años 70, para dar respuesta a las necesidades de las poblaciones rurales. Se destaca que la Escuela Nueva, según (Colbert, & Mogollón, 1988. p 125), es un programa del Ministerio De Educación Nacional, que se desarrolla en escuelas con uno o dos docentes, atendiendo una demanda de 45 a 50 estudiantes, ubicadas en zonas rurales de baja población; el mismo fue implementado en 1976 en escuelas de departamentos como: Norte de Santander y Cundinamarca,

pero solo hasta en 1977 se hizo extensivo a otros departamentos como Meta, Huila, Guaviare, Arauca, Putumayo y Vaupés.

Dicho programa se fortaleció, con las experiencias de enseñanza –aprendizaje, por lo cual en 1980 ya se contaba con cerca de mil maestros capacitados, más de seiscientas escuelas organizadas con el apoyo del programa de desarrollo integrado, por consiguiente, esto contribuyó a su expansión a otros departamentos como Cauca, Nariño, Santander, Boyacá y Risaralda, Tolima.

Posteriormente, en la búsqueda por contrarrestar la inequidad que ha afectado desde siempre a la población rural, a finales de los 90 el estado colombiano formuló el Proyecto de Educación Rural PER, lo cual según el ministerio de educación nacional (2015), fue financiado con recursos de crédito del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) y contrapartida nacional, el cual dio notables respuestas a las necesidades educativas de los habitantes de las zonas rurales. Este proyecto les ofreció a muchos niños, adolescentes y jóvenes la oportunidad no sólo de ingresar al sistema educativo sino de permanecer en él y progresar.

Dentro de este marco, el Proyecto de Educación Rural PER se desarrolló en dos fases cuyos objetivos apuntaron a aumentar la cobertura, la calidad, la pertinencia y la eficiencia de la educación de los niveles de preescolar y básica de la población rural entre los 5 y 17 años de edad; mejorar la capacidad de gestión de los municipios e instituciones educativas para analizar sus necesidades, planear y evaluar acciones correspondientes a su problemática; implementar modelos flexibles y congruentes; fortalecer el componente comunitario y de convivencia escolar; y por último, incrementar la capacidad del país para implementar una reforma a la educación técnica rural.

Entre las estrategias pedagógicas que surgieron del Proyecto de Educación Rural PER que intentan garantizar una educación incluyente para el acceso y la permanencia escolar de niños y jóvenes en extrema vulnerabilidad, que han vivido el desplazamiento forzado y están en extra edad, se encuentran los Modelos Educativos Flexibles MEF. Estos modelos educativos, son una alternativa pedagógica diferente que pretende responder a las necesidades de poblaciones en condición de pobreza, ubicadas en regiones lejanas y dispersas, con alto grado de analfabetismo precisamente por las dificultades de acceder a centros educativos.

Gran parte de éstas poblaciones se encuentran en zonas rurales del país, las cuales se han visto vulneradas en su gran mayoría por el conflicto armado que ha afligido a la nación por más de 50 años, y que ha dejado a su paso familias y comunidades inmersas en problemáticas de toda índole que impactan desfavorablemente su calidad de vida; han sido víctimas de la exclusión, del desplazamiento forzado, del conflicto político y de ideologías que se contraponen debilitando por completo a sus comunidades, siendo éstas por naturaleza frágiles e indefensas.

Es notable la diferencia que se ha marcado, en lo que respecta a progreso y desarrollo, entre la población urbana y rural. Existe una parcialidad conveniente y evidente hacia la población urbana en términos de calidad, derechos y condiciones de vida: vías de acceso, electricidad, agua potable, seguridad social, vivienda, salud, educación, recreación, deporte y cultura.

Cabe destacar que, en Colombia, para 2018 según dato del banco mundial alrededor de 9.543.470 de personas vive en las zonas rurales, el DANE reveló que para 2018 el porcentaje de personas en la ruralidad colombiana es de apenas del 22,9%, representando más de 11 millones de ciudadanos. El censo también arrojó que de esta la población el 20%, representado por unos

2,2 millones de personas- son niños y jóvenes entre 10 y 19 años, lo que indica la gran necesidad de la aplicación de modelos educativos pertinentes a las comunidades rurales.

Dentro de este marco, según el Foro Educativo Nacional para Educación Rural MEN, (2018, pág. 5), el Ministerio de Educación nacional, enuncia que para el 2016 la matrícula de estudiantes atendidos se elevó a 9.396.549 por 321.199 docentes. Del total de estos estudiantes, 2.183.621 asisten a 7.161 establecimientos educativos oficiales en zona rural, por aproximadamente 115.819 docentes.

Además, que, con respecto a la educación en el nivel de preescolar en las zonas rurales del país, según el Instituto del bienestar Familiar, en el 2016 se atendieron 1.030.232 niños y niñas en modalidades institucionales, familiares y comunitarias, de los cuales el 69% (720.682) se encontraban en zonas urbanas y 31% (309.550) en zonas rurales.

En relación con la calidad educativa, los resultados de las pruebas Saber de los grados 3°, 5°, y 9° del año 2017 muestran que alrededor de 72% de los estudiantes del sector oficial de la zona rural, en los tres grados mencionados y en las áreas de lenguaje y matemáticas, tienen un desempeño insuficiente o mínimo, mientras que en la zona urbana el porcentaje es del 65%.

En virtud de lo planteado, se evidencia que actualmente se implementan en Colombia diferentes estrategias y modelos educativos que responden a las necesidades e intereses de comunidades y poblaciones diversas, las cuales se encuentran a lo largo y ancho del territorio, quienes demandan una atención y esfuerzo especial por parte del estado, debido a la singularidad de sus características, a las condiciones de vida, contextos en los que se encuentran, identidad cultural y a los desafíos que enfrentan en su diario vivir.

De igual manera, en el ámbito económico los habitantes de las zonas rurales llevan la desventaja en lo que se refiere al acceso a tierras, a la adecuación de las mismas mediante el riego, en ciencia y tecnología para la innovación productiva, el crédito, entre otras; por lo que no es de extrañarse índices de pobreza multidimensional, de 45.9% en zona rural y 18.5% en cabeceras municipales, revelando una brecha de 2.5 (DNP, 2015, p. 207).

Entre los distintos modelos educativos que se implementan en el país que responden a las necesidades particulares de poblaciones con características como las descritas anteriormente, se encuentra el modelo Escuela Nueva. Éste modelo pedagógico ha producido grandes cambios significativos a nivel rural, evidenciándose mayor cobertura educativa, permanencia, mejoramiento en la calidad de las escuelas multigrado, flexibilidad en las metodologías, involucramiento de las comunidades, relaciones cooperativas entre docentes y estudiantes y algunos otros aportes.

Asimismo, Valencia (2013), manifiesta que la escuela nueva se relaciona con aquellas instituciones, que en el pasado y en la actualidad se ocupan de las propias tareas de la educación, buscan la integridad de su quehacer pedagógico, logrando una formación de personas capaces de integrarse a la sociedad colombiana, con equidad para el mejoramiento de la competitividad y la productividad.

Según el Manual de Escuela Nueva elaborado por el Ministerio de Educación Nacional en el 2010, éste modelo educativo surgió en Colombia hace aproximadamente 40 años. “Es una opción educativa formal, estructurada; con bases conceptuales tan bien definidas y relacionadas que puede considerarse como una alternativa pedagógica pertinente para ofrecer la primaria completa a favor del mejoramiento cualitativo de la formación humana que se brinda a los niños

y las niñas en las zonas rurales del país. Acoge y pone en práctica los principios y fundamentos de las pedagogías activas y atiende necesidades reales de la población rural de Colombia” (MEN, 2010).

Sin embargo, a pesar de que éste modelo innovador ha dejado grandes beneficios a la educación colombiana y ha tenido reconocimientos de talla internacional como lo demuestran informes del Ministerio de Educación y revistas científicas y pedagógicas, aún se perciben en algunas zonas de las regiones del país, instituciones educativas que llevan años implementando el modelo y que desafortunadamente no evidencian la transformación y el impacto observados en otras escuelas que igualmente lo implementan. Ello quizás porque hay procesos que quedan aislados entre la realidad institucional y el contenido del modelo pedagógico.

En este orden de ideas, Moncada y Vásquez, (2012, p.15), afirmaron que en la zona rural, a los estudiantes se les venía ofreciendo la metodología de escuela nueva, generando un proceso de evolución, con el solo hecho de asistir a la escuela, recibir apoyo y acompañamiento constante del docente y de sus pares; lo que promueve el aprendizaje colaborativo al trabajar en grupo; también hacen énfasis en que se deben seguir implementando otras estrategias que atiendan a las necesidades educativas de los niños campesinos que redunden en su beneficio.

Bajo este contexto, según el Departamento Nacional de Planeación DNP (1972, p. 7), se evidenció que el proyecto de escuela nueva es el mecanismo operativo que resulta de dos procesos centrales, la integración de los servicios y la participación creciente de la población por ellos servida, para alcanzar mayores niveles de bienestar económico, social y cultural. La concentración concilia a nivel regional las necesidades sentidas de la población con las necesidades objetivas del desarrollo nacional.

Asimismo, que la experiencia colombiana de educación rural conocida como Escuela Nueva ha sido evaluada positivamente por diversos organismos internacionales, tales como; el Banco Mundial, Unesco, Unicef, entre otros, lo cual permite revalorizarlo como una importante innovación en la provisión de educación rural de alta calidad y bajo costo. Destacando en este contexto, que la metodología y los materiales de autoaprendizaje, utilizados en esta experiencia, han sido resaltados como oportunidades para el aprendizaje activo y centrado en los intereses y capacidades del estudiante, por tanto, como alternativa frente al tradicional aprendizaje pasivo y centrado en el maestro.

En otro sentido, se supone que esta metodología de autoaprendizaje facilita la implementación de esquemas, efectivos y de bajo costo de capacitación de maestros. Sin embargo, también se ha podido verificar que existen diversas limitaciones al modelo, sustentado por Gómez (2014) de la siguiente manera:

- a) Las limitaciones intrínsecas del modelo de autoaprendizaje implementado, basado en criterios y objetivos derivados del conductismo y de la tecnología educativa.
- b) La rápida masificación del modelo Escuela Nueva a miles de escuelas rurales, sin sustento suficiente de investigación y evaluación, tanto del modelo original como de las condiciones necesarias para su difusión exitosa a escuelas en muy diversos contextos culturales y socio-económicos.

El mismo autor sugiere que debido a éstas y otras razones, la experiencia real de la mayoría de las "Escuelas Nuevas" en Colombia dista mucho del modelo formal y de los ideales esperados, y puede entonces constituir un modelo de educación rural de bajo costo, pero también de baja calidad. Por lo cual manifiesta la necesidad de ejecutar un esfuerzo significativo de

investigación y evaluación de las diversas dimensiones del modelo Escuela Nueva antes de aventurar impresiones positivas sobre él y de recomendarlo como alternativa para la educación rural.

Tomando en cuenta lo antes planteado, surge el análisis en la Institución Educativa del corregimiento, “Guaimaral”, ubicada en el Municipio de Tubará del Departamento del Atlántico. La cual aplica el modelo de escuela nueva.

Esta institución fue fundada en el año 1950, durante el gobierno de Gustavo Rojas Pinilla, en el programa “Alianza para el progreso” cuyo objetivo era la creación de escuelas en el territorio colombiano, con el apoyo del gobierno de Estados Unidos, presidido por el célebre presidente John F. Kennedy. En sus inicios se llamó Escuela Nueva Betania, y funcionaba bajo un árbol de olivo; sus docentes se trasladaban caminando durante una hora desde Tubará hasta el corregimiento.

Posteriormente, en el año 1990, los estudiantes de la escuela Normal Santa Ana de Baranoa fueron designados a realizar sus prácticas pedagógicas en esta institución, brindando apoyo a los profesores que laboraban en ella. Se destaca que en la sede Altomira se implementa el modelo de Escuela Nueva desde hace aproximadamente 10 años. Cuenta con una sola docente que imparte las clases de las distintas áreas de acuerdo a la metodología flexible que maneja el modelo pedagógico, a estudiantes de edades que oscilan entre los 5 y los 15 años de edad, de todos los grados del nivel de básica primaria.

Uno de los elementos más relevantes es que los estudiantes en su mayoría, provienen de estratos socioeconómicos bajos, sin embargo, no todos son habitantes de la vereda Altomira, sino habitantes que se desplazan de otros corregimientos y departamentos fronterizos. En el último

año ha incrementado también el número de estudiantes venezolanos, desplazados por la situación política y socioeconómica por la que atraviesa el país vecino.

Aunado a ello, según las evidencias de la metodología, esta institución educativa posee las características que se ajustan para trabajar bajo el modelo de Escuela Nueva, dado que se encuentra ubicada geográficamente en una zona rural de difícil acceso, sus estudiantes provienen de familias desplazadas, hijos de dueños o capataces de parcelas aledañas, que por haber estado desescolarizados o por fracaso escolar presentan extra-edad; también se encuentran en niveles considerables de pobreza y rotan constantemente de distintos colegios precisamente por las condiciones laborales a las que se ven sometidos sus padres.

Sin embargo, la institución educativa no cuenta con un Proyecto Educativo Institucional actualizado, lo que no hace relación con la realidad social, política, económica y cultural que para el año 2019 circunda a esta institución.

En el contexto de poder evolucionar y adaptarse a los nuevos procesos, que aunque se perciba que el área rural queda en muchos aspectos aislados del proceso de desarrollo, es responsabilidad del estado y de la escuela ofrecer las alternativas de desarrollo, por lo cual en la institución, se planteó implementar un proyecto denominado Resignificación del PEI”, (2011), el mismo elaborado en un trabajo de post grado para la Corporación Universitaria de la Costa, en convenio con la gobernación del Atlántico.

Este proyecto orientado a la re-significación del Proyecto Educativo Institucional se formuló para vincularlo en un lapso de cinco años, tomando en cuenta las líneas de acción y procesos del modelo multigrado, experiencial que condujera al educando hacia el aprendizaje y promover en ellos el desarrollo de conocimiento y proceso colaborativo. Pese a esa iniciativa aun

hoy, no se les ha hecho seguimiento a los alcances determinados en dicha propuesta, - investigación-.

Destacando que en la actualidad continúan algunos procesos tal como estaban hace seis años, sin muestra de algún avance en la construcción del horizonte escolar. No se evidencia un proceso investigativo que brinde respuestas a las causas del ausentismo y deserción escolar, como tampoco, a los bajos niveles académicos y al análisis de los resultados en las pruebas externas. Haciendo que vaya en contraposición con los elementos bases de escuela nueva, que en su contenido considera que busca mejorar la calidad y relevancia de la educación rural y al mismo tiempo aumentar la cobertura y la retención.

Atendiendo a estas consideraciones anteriores, se evidencia que la institución educativa no ha podido brindarle a su comunidad los beneficios de los que gozan otras escuelas rurales del país que trabajan igualmente bajo el modelo de Escuela Nueva. Dado que la sede Altomira de la Institución Educativa Guaimaral, no cuenta con las condiciones físicas mínimas que debe cumplir para impartirse clases o para llevar algún tipo de proceso formativo; se cuenta con una sola aula, sin ventanas ni puertas que protejan a los niños de las inclemencias del clima.

Tampoco existen carreteras o vías por donde los estudiantes, padres de familia y docentes puedan transitar, por lo que cuando llueve es casi imposible trasladarse hacia o desde el colegio. Además del evidente deterioro y abandono en el que se encuentra la institución, existen otras problemáticas que, conjugadas con las ya descritas, conllevan al surgimiento de cuestionamientos acerca de la implementación del modelo de Escuela Nueva en la sede Altomira de la IE Guaimaral.

Por todo lo anteriormente descrito, surgió la necesidad de hacer un análisis reflexivo sobre la contribución del modelo escuela nueva implementado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira). Por lo cual las investigadoras se plantearon un sinnúmero de interrogantes entre las que se encuentran:

¿Se está implementando el modelo de Escuela Nueva en el país respetando todos sus lineamientos? ¿Se ajustan esos lineamientos a todos los contextos de las escuelas rurales del país? ¿Está el estado verdaderamente comprometido en darle cumplimiento a dicho modelo con el objetivo de disminuir la brecha de inequidad y desigualdad en el sector rural de nuestro país?

Para emprender la búsqueda de las respuestas a interrogantes como los anteriormente planteados, se pretende dar un primer paso a través de una mirada reflexiva del modelo escuela nueva en la institución educativa objeto de estudio, y de ésta manera contextualizar éstas preocupaciones en una pequeña población, describiendo y analizando cómo ha sido su aplicación; por lo que se presenta la siguiente formulación del problema.

1.2. Formulación del problema.

Para dirigir éste trabajo de investigación se ha planteado la siguiente pregunta:

¿Cuál ha sido la contribución que ha dejado el modelo escuela nueva implementado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira)?

1.3. Objetivos del estudio

1.3.1. Objetivo general

Analizar acerca de la contribución que ha dejado el modelo escuela nueva implementado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira)

1.3.2. Objetivos Específicos

- Diferenciar los componentes del modelo escuela nueva implementados en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.
- Determinar si la implementación del modelo de escuela nueva ha fomentado el aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes que asisten a la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.
- Describir alternativas pedagógicas que faciliten la implementación pertinente del modelo escuela nueva en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.

1.4. Justificación del estudio

Para la sociedad no es un secreto que la educación en las zonas rurales de Colombia y de la mayoría de países latinoamericanos presenta grandes desafíos, en los que se ven afectadas comunidades como la que se aborda en la presente investigación, la cual pareciera haber sido abandonada a su suerte incrementando la brecha de inequidad social, al igual que la deuda de gobiernos entrantes en cuanto a políticas de estado que den respuestas eficientes y oportunas a necesidades palpables que se presentan en éstas zonas.

Cabe destacar que esta investigación se enfocó en realizar un análisis reflexivo sobre la contribución del modelo escuela nueva implementado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira). Sustentadas las investigadoras en la búsqueda del reconocimiento de la educación rural, como la exigencia de uso y vinculación de las prácticas de los campesinos y su inclusión a la dinámica educativa, tornándose el aprendizaje como saberes instaurados que expresan su proceso de identidad y cosmovisión.

En este orden de ideas, la importancia del modelo escuela nueva, favorece al educando en el desarrollo de la personalidad y cambios de conducta necesarios para vivir en sociedad. Puesto que su metodología, incluye el aprendizaje colaborativo, la experiencia de grupos, así como la participación de la familia; por tal motivo, esta investigación se justifica desde el punto de vista social, porque brinda aportes al proceso de enseñanza- aprendizaje, para impulsar el aprendizaje activo, desarrollo de pensamiento, además de la formación de valores en el desenvolvimiento social de los participantes en el programa en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.

Desde el punto de vista práctico, sirve de guía al docente quien, mediante la realización de las actividades que integran la metodología del modelo de escuela nueva, tales como talleres, integración comunitaria, dinámicas para la interiorización de valores, convivencias, entre otros, podrá aportar soluciones a los problemas planteados. Además de poder visualizar la problemática del espacio físico, pero también la falta de compromiso de los actores sociales (Gobierno municipal, estatal, ministerio comunidad y docentes).

De igual manera, proporciona herramientas necesarias para emprender acciones vinculadas con los problemas del aula y la comunidad, buscando desde ese entorno, soluciones acertadas y generando posteriormente hechos para un mejor desempeño que redunde en la

calidad de vida de los integrantes de la comunidad aledaña a la institución, pero además a todos los que asisten a la escuela; la idea es fomentar en el contexto educativo y familiar del estudiante el autoconocimiento, la reflexión a través de sus valores y la conducta adecuada.

En este aspecto, los resultados obtenidos en el estudio indican las posibles soluciones al problema planteado, quedando como muestra formal un estudio científico acerca del hecho investigado. Asimismo, beneficia a las instituciones de educación rural en Colombia que estén aplicando el modelo de escuela nueva en que consideren que este debe ser evaluado, poniendo a disposición fundamentos teóricos para emprender un proceso pedagógico renovado y participativo, de manera dinámica y creativa.

Desde el punto de vista teórico, el estudio se justifica debido a que se han confrontado diversas teorías, las cuales han ayudado a confirmar o rechazar los postulados expuestos, presentes en un ámbito en el cual se están presentando múltiples contribuciones recientemente vinculadas al origen del modelo, sus componentes básicos y como ha ido evolucionando en pro o en contradicción de las necesidades de desarrollo rural.

De esta forma, la investigación ayuda a emprender acciones renovables con nuevos enfoques dentro de la metodología de escuela nueva, con sus aciertos y equivocaciones, y sobre todo con la lineación que debe existir entre la metodología y el PEI, que debe respaldar la educación en la institución educativa, y al municipio en general. Ello proporciona una explicación sustentada del funcionamiento interno del sistema de categorías presentadas en el estudio. Cabe destacar que las teorías desarrolladas ofrecen una proyección a otras investigaciones focalizando las categorías objeto de estudio en el contexto educativo.

En referencia a la justificación, metodológicamente la investigación se relaciona directamente con los resultados logrados, los cuales sirven de apoyo a futuros estudiosos del área educativa, proporcionando guías flexibles y abiertas que lleven a la reflexión y la criticidad del problema. Este estudio prevé el uso de un cúmulo de información mediante instrumentos de recolección de información documental y etnográfica, las cuales podrán aplicarse en diferentes instituciones educativas con problemas similares a la investigación planteada.

1.5. Delimitación de la investigación

El presente estudio, se realizó en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira, ubicada al oriente del municipio de Tubará y pertenece al corregimiento Cuatro Bocas. El mismo se ejecutó en un período de tiempo comprendido entre julio de 2018 y Julio 2019. Teóricamente se sustenta en el modelo de escuela nueva de Colbert, y Mogollón, (1974), Ríos (2014), Ministerio de educación nacional (2018), entre otros. Metodológicamente está desarrollada bajo metodología cualitativa, sustentado en el paradigma etnográfico.

**Espacial**

En la Institución Educativa Departamental Guaimara, sede Altomira; en el Municipio de Tubará, Atlántico.

**Temporal**

Durante los meses comprendidos entre Julio de 2018 y Julio de 2019.

**Alcance**

La reflexión crítica frente a la realidad del sector rural y la aplicación del modelo EN, su contribución, retos y recomendaciones.

Figura 1. Delimitaciones. Fuente: Elaboración Propia (2019)

CAPITULO II

Marco teórico – conceptual

Con el propósito de apoyar la fundamentación teórica del presente estudio, se realizó una revisión de diversas investigaciones anteriores, las cuales han considerado categorías similares al campo de la Escuela Nueva; además también se exponen algunos puntos de referencias teóricas válidas que facilitaron la articulación de los planteamientos centrales del estudio, para la comprensión de la categoría objeto de estudio y su operacionalización.

2.1. Antecedentes de la investigación

Para argumentar esta investigación, se analizaron una serie de antecedentes vinculados directamente con la categoría de estudio, tal y como se evidenciará en referencia al modelo de escuela nueva, con la finalidad de extraer insumos teóricos y metodológicos que sirven de guía para la presente investigación.

Ámbito internacional

En la indagación acerca del modelo pedagógico Escuela Nueva el contexto internacional, encontramos variedad de información en artículos de revistas, tesis y trabajos investigativos que brindaron información pertinente a la temática desarrollada y a su vez ofrece una perspectiva desde diversos países en los cuales se ha implementado esta metodología pedagógica.

Si bien se ha afirmado en el desarrollo de esta investigación lo conocida y aplaudida que es el modelo escuela nueva, lo atractiva que resulta para el sector rural, los resultados obtenidos con la aplicación de esta metodología escolanovista, también es necesario aclarar que son pocas las investigaciones que apunten en este sentido en la actualidad.

En este recorrido, podemos comprender, que son pocos los países en los cuales se esté implementando este modelo educativo como su nombre lo establece, por el contrario, existen experiencias sistematizadas las cuales da cuenta de un modelo pedagógico regido por dos aspectos fundamentales: el contexto rural y que sea multigrado.

“El desarrollo de competencias para el trabajo docente en escuelas multigrados” Castro (2018) es el artículo consultado para fortalecer el presente trabajo investigativo, se llevó a cabo en Veracruz, México y el cual aborda el tema de las escuelas multigrados en el contexto rural.

El investigador hace un análisis en márgenes de porcentaje, de la cantidad de escuelas multigrados que funcionan en ese país. Así mismo, resalta los problemas que se presentan en las escuelas que presentan aulas con estas características, describe además, la falta de interés por parte de las entidades estatales encargadas, para abordar la realidad de las escuelas rurales.

De igual forma, destaca el interés de las escuelas normales de este territorio en cuanto a la formación de docentes que laboren en estos entornos, sin embargo, son muchas las dificultades a las que se ven enfrentados los docentes al trabajar con varios grados a la vez.

La investigación toma como técnicas de recopilación de información la entrevista y la observación no participativa, las que van dirigidas para el alcance de los objetivos propuestos en este trabajo y que están centrados en las estrategias que utilizan los docentes de aulas multigrados.

Un aspecto que atrae el interés de los lectores de este artículo, es la situación de las instituciones educativas multigrado en México, pues al compararlas con las de otros países, resulta una marcada diferencia en los contextos en las que se encuentran estas escuelas. En Colombia, por ejemplo, este tipo de planteles educativos son característicos en las zonas más apartadas del casco urbano, con muchas limitaciones de acceso a su entorno, donde además es común escenarios donde sus habitantes viven en extrema pobreza. Por el contrario, la situación de las escuelas multigrados en México es diferente, pues ellas funcionan en todos los sectores rurales del país azteca, es decir, que la cantidad de escuelas multigrados en México es mayor que en otros lugares.

En el caso del artículo “Evaluación de los aprendizajes en escuela rurales multigrado” de Abós y Boix (2017) centran su investigación en uno de los componentes de la Escuela Activa, la

evaluación. Este trabajo lo realizan en algunas comunidades españolas, tales como Andalucía, Aragón y Cataluña en las cuales observaron a catorce docentes que trabajaran con aulas multigrados en entornos rurales. El diseño metodológico de la investigación fue cualitativo y etnográfico, los instrumentos y técnicas aplicadas para obtener la información fueron la entrevista y la observación.

Afirman los autores que el trabajo del docente en aulas con las características de multigrado en entornos rurales es determinante para el aprendizaje de los educandos. El maestro debe apropiarse del conocimiento de la metodología de las escuelas activas, pero además de este aspecto, debe idear estrategias didácticas que se ajusten a las particularidades de su grupo, que por ser heterogéneo, exige mayor dinámica educativa para alcanzar los objetivos propuestos en el aula para cada grupo o grado escolar.

Concluyen los investigadores citados, que en el aula multigrado el docente es el principal agente evaluador del proceso de aprendizaje en el aula de clases y que si bien es cierto que a los estudiantes de este tipo de escuelas, con la metodología de escuela activa, realizan otro tipo de evaluación que los involucra participativamente, son escasos esos espacios de coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación.

Describir las particularidades que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje en escuelas con características multigrado, es el objetivo del trabajo investigativo titulado “Componentes del proceso enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado (Gonzalez, 2017), en el cual el autor hace un parangón entre los diversos modelos de escuelas que atienden la población escolar en la primaria en Cuba.

Ofrecer una alternativa viable a estudiantes que residan en lugares de baja densidad de población y que su entorno geofísico requiera de una atención específica, es el motivo de las escuelas multigrados en Cuba, establecido en el año 1975.

En esta investigación se distingue el papel del docente en este tipo de escuela. La preparación del mismo, juega un papel fundamental en este proceso, ya que depende en gran manera el éxito o fracaso de los estudiantes con este tipo de metodología educativa.

Así mismo, se presentan propuestas referentes al modelo pedagógico, teniendo en cuenta las características del entorno, de los estudiantes y de la comunidad educativa en general. Por otra parte, concluye el investigador que las dificultades a la que se enfrentan los docentes de las escuelas multigrado impiden que la metodología de estas escuelas se desarrolle en su totalidad, pues es común encontrar a profesores que presentan una combinación de diferentes modelos, entre el tradicionalista y el activista.

Continuando con la indagación teórica, se cita a Juárez (2017), quien publicó un artículo titulado Percepciones de docentes rurales multigrado en México y El Salvador, el cual proviene de una investigación de corte cualitativo sobre las percepciones de docentes que laboran en escuelas primarias rurales multigrado, acerca los retos y las ventajas del trabajo en esa modalidad, las estrategias que desarrollan para atender a alumnos de diversos grados y edades en el mismo tiempo y espacio, así como sus necesidades de formación al respecto.

Se examinaron los casos de cuatro docentes, dos en México y un par en El Salvador. En México, se percibió que la atención a los estudiantes de primarias multigrado se ofrece a través de tres subsistemas: el primero está compuesto por las escuelas regulares que dependen de las autoridades educativas estatales o federales. El segundo se da a través de los planteles

indígenas, donde debería atenderse a los alumnos pertenecientes a alguno de los más de sesenta pueblos originarios que existen en el país.

El tercer subsistema corresponde a la educación comunitaria que imparte el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), el cual inició la prestación de servicios en poblaciones rurales dispersas desde 1971 y trabaja en las pequeñas localidades donde no existe alguna escuela regular o indígena a cierta cantidad de kilómetros a la redonda. Es el único subsistema que, a lo largo del tiempo, se ha desempeñado con base en metodologías pedagógicas exclusivamente diseñadas para la atención de grupos rurales multigrado.

Resalta el autor que en el ciclo escolar 2014-2015, las 43,289 escuelas primarias multigrado (unitarias, bidocentes y tridocentes) existentes en México constituyeron 43.8% de las primarias totales, y atendieron a 1, 297, 491 estudiantes, los cuales representaron 9% de la matrícula nacional. Del total de escuelas multigrado, durante ese mismo ciclo escolar, 59% correspondieron a primarias generales, 15% fueron indígenas y 26%, comunitarias.

Por su parte, la educación obligatoria en El Salvador se divide en tres ciclos: cada uno se cursa durante tres años desde la primaria a la secundaria. Con datos de 2104, de un total de 5,420 centros educativos de educación básica, donde asistían alumnos de siete a quince años, 72% (3,917) se clasificaron como rurales, y de estas, 55% (2,143) eran multigrado. En las escuelas primarias rurales se atendía a 54% de la matrícula total del país, es decir, a 417,258 estudiantes.

Durante el período de guerra, la atención educativa en zonas rurales se realizó a través del Ministerio de Educación; el gobierno mantuvo el control a través de procesos de educación popular en las regiones con fuerte presencia guerrillera. Con el apoyo de diversas organizaciones civiles y religiosas, en estos espacios se establecieron y desarrollaron procesos educativos con

una alta participación comunitaria. Uno de los casos más emblemáticos ocurrió en el Departamento de Chalatenango, donde se construyó un sistema de escuelas populares

A partir del proceso de paz, y durante un periodo de diecisiete años, Arena mantuvo el poder presidencial. En esos gobiernos existieron algunas iniciativas para que el Estado estableciera el control de las escuelas formadas por movimientos populares en zonas de influencia del FMLN. En el medio rural, en 1991 se implementó una política educativa llamada educación con participación de la comunidad (Educo), con la cual se formaron asociaciones comunales de educación (ACE), integradas por padres de familia. Las ACE firmaba convenios con el Ministerio de Educación, el cual aportaba financiamiento proveniente del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo para que las ACE seleccionasen y contratasen a los docentes, en un esfuerzo por descentralizar procesos de gestión escolar.

En este estudio, la recolección de los datos se obtuvo mediante entrevistas y el análisis de la información se hizo a través de categorías con el apoyo del programa AtlasTi. Los resultados muestran que los profesores tienen una visión amplia de las causas que originan los problemas en las aulas multigrado, que van desde carencias en su formación inicial y continua hasta factores de planeación y gestión escolares. Sin embargo, perciben como ventajas la autonomía y libertad que disponen, además de las potencialidades que les da el trabajar con grupos heterogéneos y las relaciones establecidas con sus contextos.

En el ámbito nacional.

En el año 2019 Camargo, De Moya y Maldonado realizaron un estudio investigativo titulado “Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrados de básica primaria del departamento del Atlántico” quienes se plantearon como objetivo caracterizar la práctica pedagógica rural de

los docentes, en tres escuelas de enseñanza básica primaria del departamento del Atlántico. Los soportes teóricos de este trabajo están basados en Barragán (2012) cuyo trabajo aporta a esta investigación lo relacionado con la práctica pedagógica y Benítez (2012) en las características de una escuela rural.

Este trabajo se desarrolló con tres instituciones rurales: la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros, la Institución Educativa Oriental de Santo Tomás y la Institución Educativa Técnico Agropecuaria sede N° 5 Escuela Nueva y se tomó como muestra a un docente por establecimiento educativo que laborara en aulas multigrado. Su metodología fue cuantitativa, etnográfica, con un diseño experimental. Los instrumentos aplicados fueron la entrevista, la observación y la encuesta.

Los resultados obtenidos en este trabajo, fue caracterizar el proceso que cada docente realiza en los momentos antes, durante y después de su práctica pedagógica en cada una de las instituciones educativas observadas.

Este producto, concluye entre otros aspectos, la importancia del rol del docente en el entorno rural, lo relevante que resulta la capacitación y formación del docente que labora en este ambiente, así como también las dificultades que se presentan de tipo físico, de dotación y de acompañamiento por parte de las entidades gubernamentales.

Los aspectos desarrollados en esta investigación son pertinentes y aportan al presente trabajo, puesto que destacan el papel del docente del aula multigrado, las condiciones físicas de las escuelas en el contexto rural y la falta de acompañamiento de los entes gubernamentales encargados del acompañamiento a las instituciones educativas de este sector.

Transformar la gestión de aula, por medio del estilo pedagógico del modelo flexible Escuela Nueva, Curieux (2018), fue el propósito del trabajo investigativo realizado en el Centro Educativo Rural Agua Linda del municipio de Ciénaga a través de la metodología investigación acción y con la aplicación de técnicas e instrumentos como la observación de clases, mesas de trabajo, mesas de reflexión, entrevistas, entre otros. La muestra participante, fueron los docentes de las 16 sedes, padres de familia, estudiantes, docentes y parte administrativa de la escuela.

La autora estableció como referentes teóricos a Paulo Freire y Erika Himmel. El primero propone un estilo de educación liberadora, donde el docente promueva la creatividad, la conciencia crítica y en caminata a resolver situaciones cotidianas. Por su parte, la segunda aporta las categorías en que divide el estilo pedagógico, y relacionándolo con el modelo Escuela Nueva, en lo referente a que faculta el pensamiento racional y el pensamiento crítico, así como también, los estudiantes son autónomos y el docente genera conocimientos.

La parte esencial al de esta investigación se centró en los beneficios que ofrece el modelo pedagógico Escuela Nueva, lo pertinente que resulta para el contexto rural de la escuela participante y el impacto que genera en los docentes, en el ambiente de aula, clima escolar y gestión de aula.

Los resultados obtenidos a través de este trabajo se reflejaron en dos aspectos: las modificaciones en las prácticas pedagógicas de aula por parte de los docentes y educandos, y los estilos de crianza, por parte de los padres y/o acudientes, aspectos que se reflejan en los estudiantes.

De igual manera, se consultó el artículo científico ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo Escuela Nueva Bernal-Pinzón (2017), el cual se realizó con la metodología

investigación acción y su propósito fue conocer qué escriben los niños y las niñas de primaria en una escuela rural.

Los instrumentos utilizados en este trabajo fueron la observación no participante y la entrevista a cuatro docentes y a un grupo de 19 estudiantes de los grados tercero y cuarto grado de primaria de la Escuela Rural de Maripí la Cabaña, que aplica el modelo Escuela Nueva, que posibilitó alcanzar los objetivos propuestos en la investigación

Las bases teóricas que fundamentaron este trabajo fueron las del método natural de Freinet, el cual propone centrar la educación en el interés del niño, despertar su curiosidad y facilitar su libre expresión a través de la lectura y escritura, en un ambiente natural.

Los resultados obtenidos en este trabajo posibilitó determinar la importancia del docente en el ámbito rural y concluyen que si bien los estudiantes de escuelas rurales, con modelo Escuela Nueva tienen un material para trabajar la producción textual, no es una actividad libre, puesto que los niños no producen textos nuevos, sino que copian el contenido de estas guías pedagógicas, negando la posibilidad de la creación, la libertad de inventar y el desconocimiento de los usos comunicativos del lenguaje.

Estos aportes son pertinentes para el presente trabajo puesto que fija su campo de investigación en el modelo estudiado y en el trabajo con las guías pedagógicas en el aula multigrado, además añade lo trascendental que implica dar a conocer el modelo pedagógico a toda la comunidad educativa.

Por su parte, Giraldo y Serna (2016), en su trabajo “Pertinencia del Modelo Escuela Nueva en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura” aportan a esta investigación

herramientas de tipo conceptual y metodológico que invitan a reflexionar acerca de la práctica educativa enmarcada en este modelo pedagógico.

Consultaron ellos dentro de sus fundamentos teóricos a De Zubiría, Flórez y el MEN quienes desde sus postulados definen el modelo pedagógico, sus componentes, y su clasificación.

La metodología investigativa utilizada en este trabajo fue la cualitativa, empleando técnicas como la observación participante, la consulta de documentos institucionales, la encuesta, la entrevista, taller contrastivo, así como también el análisis de los elementos pedagógicos de la Metodología Activa.

La muestra determinada para la aplicación de este trabajo fue la comunidad educativa de la Institución Educativa Rural Técnico de Marinilla, en el departamento de Antioquia. El diseño metodológico etnográfico permitió tener como resultado una reflexión desde la praxis de los docentes involucrados como investigadores participantes y concluyeron estos autores en que el modelo Escuela Nueva es una propuesta metodológica que ofrece una solución a la educación del sector rural y que posee unas bases teóricas que respaldan su efectividad en el campo educativo, sin embargo, está regulada por estamentos legales que no concuerdan con sus perspectivas metodológicas, razón por la cual, resulta difícil la implementación completa en la escuela.

Díaz, Eslava y Montenegro (2017), también fueron consultados para este trabajo investigativo con su tesis “Articulación metodológica de Escuela Nueva con Escuela Graduada” en la que los autores reflexionan acerca de estos dos modelos pedagógicos implementados en la Institución Educativa Rural La Libertad del municipio de Puerto Asís, en el Putumayo y cómo la falta de una adecuada articulación entre ambos, ocasiona problemas en los estudiantes al pasar de

un modelo al otro, generando deserción escolar y repitencia en los grados posteriores a la transición escolar.

El objetivo planteado en este trabajo fue articular las estrategias metodológicas de los modelos pedagógicos Escuela Nueva y Escuela Graduada, a fin de mejorar los procesos de aprendizaje en los estudiantes de dicha institución, para ello utilizó una metodología de investigación crítica reflexiva y se utilizaron instrumentos y técnicas como la entrevista, la revisión de documentos institucionales y la observación participante.

La bases teóricas de este trabajo fueron tomadas de autores como De Zubiría, Solano, Martínez, y a través de sus ideas abordaron la investigación desde los componentes de estos modelos en la relación docente-alumno, alumno- alumna, escuela y docente.

Las conclusiones a las que llegaron los autores de la investigación son que a pesar de que la Institución Educativa Rural la Libertad, pretenda ofrecer modelos pedagógicos alternativos a la población estudiantil de este contexto rural, no hay una clara definición de los mismos por parte de la comunidad educativa. Así mismo, el escaso conocimiento de los docentes de la metodología desarrollada con estos modelos, hace imposible la aplicación e implementación exitosa de los mismos.

Los aportes que se obtienen al consultar este trabajo investigativo, son muy pertinentes para la presente tesis, ya que las situaciones que afrontan los estudiantes participantes descritas en el trabajo, son similares a los de la muestra del trabajo nuestro.

Posteriormente Suárez, Del Pilar y Parra (2015), publicaron un artículo titulado “Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso” Esta investigación surge del interés de los autores por la educación rural, cuyas problemáticas

principales son la inequidad, la baja cobertura y la baja calidad de la educación, lo que se evidencia en altas tasas de repitencia y de abandono escolar, extra edad, carencia del servicio educativo, condiciones adversas como lejanía, pobreza, conflicto armado y anacronismo cultural, que afectan la práctica pedagógica de los docentes multigrado, propios de este contexto.

La metodología empleada es de carácter cualitativo; se desarrolló desde un enfoque hermenéutico con el método investigación-acción, y se empleó la estrategia estudio de caso, con técnicas de entrevistas en profundidad, observación no participante, revisión documental, guion, cuadernos de notas, fichas bibliográficas y diario de investigación.

La investigación se sustentó teóricamente en los enfoques de la educación rural, el modelo flexible de aprendizaje de Escuela Nueva y la práctica pedagógica. Este modelo de enseñanza tiene como pilares los componentes: capacitación docente, currículo, administrativo y comunidad; permite educar niños de entre siete y doce años de edad en educación básica, con docencia multigrado, aplicando como principios básicos la promoción flexible, el aprendizaje activo, participativo y colaborativo, respetando los ritmos de aprendizaje y desarrollo, educando de forma contextualizada y constructivista a partir de la experiencia natural y la manipulación, que guían un proceso de formación en el marco de la transformación sinérgica y positiva, según Herrera, Guerrero y Ramirez (2018)

Una vez abordadas las categorías de educación rural, como contexto de la investigación y Escuela Nueva; acto seguido el objeto de indagación es el docente rural, quien a través de su práctica docente y pedagógica permite visualizar el ejercicio del modelo Escuela Nueva en el caso de estudio. La práctica docente, inherente a todas las actividades que el maestro realiza cotidianamente en la escuela con la comunidad educativa, permite apreciar cómo se implementan

los componentes comunidad, capacitación docente y administrativo. La práctica pedagógica, por su parte, es alusiva al arte de enseñar.

Dado que el maestro como sujeto activo de la educación es considerado transformador social y mediador de la cultura y el aprendizaje, apropia su discurso y el saber pedagógico, y pone los conocimientos de altos y bajos niveles al alcance del estudiante, como lo propone Zuluaga (2003), evidenciando así el ejercicio del componente curricular.

Los resultados de la investigación evidencian las realidades y dificultades de la docencia con cada uno de los cuatro componentes que articulan el modelo de Escuela Nueva: currículo, capacitación docente, comunidad y gestión educativa. Se concluye que la mayoría de las problemáticas se asocian a la gestión educativa por parte del gobierno en el ámbito local de la gobernanza.

2.2. Marco Teórico

Para desarrollar esta investigación, se ha recurrido al sustento teórico, analizando la categoría referida al modelo escuela nueva, según los elementos requeridos para respaldar el estudio.

2.2.1 Origen y principio del modelo escuela nueva.

En base a los estudios y a la bibliografía revisada para la elaboración del presente proyecto de investigación, el modelo escuela nueva tiene sus inicios en la década de los 70, más específicamente en 1975 en Colombia, justo cuando el gobierno de la época buscaba dar respuestas referentes al cubrimiento de la población en las zonas rurales, las cuales presentaban

dificultades en el acceso, metodología y por supuesto en la calidad de la educación, particularmente en el nivel de básica primaria.

Frente a un escenario lleno de impedimentos en la educación rural del momento, la pedagoga Vicky Colbert junto con sus colegas Oscar Mogollón y Beryl Levinger, vieron la necesidad de crear un modelo educativo flexible, que atendiera las exigencias de niñas, niños y adolescentes de éstas zonas de difícil acceso donde se evidenciaban claramente problemáticas como la deserción escolar, bajo desempeño académico, repitencia, falta de materiales didácticos, extra edad, entre otros.

Basándose en los principios de la Escuela Activa, -la cual defiende que el docente es un acompañante del aprendizaje de los niños, un guía que permite que sean los propios alumnos con sus distintos ritmos, intereses y necesidades los que investiguen y sean constructores del proceso de enseñanza aprendizaje-, los cofundadores de escuela nueva diseñaron el modelo educativo especialmente para aulas multigrado con uno, o máximo dos docentes (escuelas unitarias), cuya oferta educativa va desde un grado de preescolar hasta el quinto grado del nivel básica primaria (Fundación Escuela Nueva, Volvamos a la gente, 2007).

Si bien, el modelo escuela nueva se da a conocer hace aproximadamente 43 años en Colombia y en algunos países latinoamericanos, se puede aseverar que sus raíces se remontan a un movimiento pedagógico progresista que lleva su mismo nombre, y el cual su nacimiento se da a finales del siglo XIX y principios del siglo XX a nivel mundial en países Europeos y Estados Unidos (Gadotti, 2000, p. 147).

El movimiento progresista escuela nueva, critica el modelo tradicional que se implementaba en la época, y con el que aún hoy en día cientos de educadores y escuelas basan

sus metodologías y prácticas pedagógicas, está caracterizado por clases rígidas basadas en un aprendizaje puramente memorístico, un docente autoritario y coercitivo, transmisor de conocimiento que demanda obediencia y disciplina, dejando de lado por completo la realidad y las experiencias del estudiante, imponiéndole un rol pasivo no permitiéndole desarrollar pensamiento ni construir conocimientos (Palacios, 1978).

Entre los principales autores precursores de éste movimiento, y en donde se fundamentan sus planteamientos, se encuentran:

- El ginebrino **Juan Jacobo Rousseau** (1712-1778), quien en su obra Emilio, acerca de la infancia, afirma que ésta no es sólo una simple vía de acceso o de preparación para la vida adulta, sino que, por el contrario, es un estado indispensable, un estado de la naturaleza, considerado perfecto; y por tanto la educación se debe en armonía con ésta naturaleza.
- El Ruso **León Tolstoi** (1828-1910), quien como continuador de la mística Roussoniana, y la comprensión social de la institución escolar, sostiene que la perfección y la naturaleza son una sola y misma cosa (Cousinet, 1959).
- El suizo **Juan Enrique Pestalozzi** (1746-1827), quien destacaba, el valor de la experiencia directa, y sostenía la necesidad de que la educación se apoyara en los conocimientos de la psicología.
- El alemán **Federico Froebel** (1782-1852), creador del primer jardín de infancia, conocido como Kindergarten, resaltó el valor educativo de las actividades de

entretenimiento, y al igual que Pestalozzi, veía en el niño a un ser activo, en proceso continuo de desarrollo (Educere, vol. 10)

- El norteamericano **John Dewey** (1859-1952), quien destacaba la importancia del interés como fuerza motivadora en la educación, y el valor de ésta en una sociedad democrática. Sostenía (Dewey, 1995) que:

“La infancia, la juventud y la vida adulta se hallan todas en el mismo nivel educativo, en el sentido de que lo que realmente se aprende en todos y cada uno de los estadios de la experiencia constituye el valor de esa experiencia, y en el sentido de que la función principal de la vida en cada punto es hacer que el vivir así contribuya a un enriquecimiento de su propio sentido perceptible” (pp. 73-74).

De éste modo, el modelo educativo escuela nueva se sostiene sobre la base de las ideas, posturas y teorías de muchos autores reconocidos que han dejado un gran legado en el campo de la educación a lo largo de la historia tanto a nivel nacional como internacional, con respecto a metodologías innovadoras que desafían modelos que han sido implementados desde los inicios de la pedagogía y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Como una alternativa de mejoramiento de las escuelas unitarias multigrado, una década antes de tomar el nombre de escuela nueva, ya venía siendo reconocida a nivel mundial, en la declaración emitida por los Ministros de Educación en Ginebra, Suiza (1961), donde se apoyó oficialmente la organización de escuelas rurales con un solo docente responsable de varios grados a la vez.

Ese mismo año, en Colombia, dentro del proyecto piloto de la UNESCO para América Latina, se organizó en el ISER (Instituto Superior de Educación Rural) de Pamplona, Norte de Santander, la primera escuela unitaria. Donde se reunían y elaboraban materiales para la actividad de enseñanza de los niños y a su vez adquirían capacitación y habilidades para orientar los grupos de grados simultáneamente. Ésta tuvo carácter demostrativo y se constituyó en orientadora de la capacitación nacional de escuela unitaria. Dicha experiencia se expandió rápidamente a cien escuelas en Norte de Santander, y, en 1967, el Ministerio de Educación Nacional la expandió a todo el país (MEN, 2010).

Desde entonces, se escogió como modelo educativo para las zonas rurales en el marco de la política de universalización del nivel básica primaria que se viene llevando a cabo en el país desde el año 86.

Por sus características, el modelo escuela nueva se define como una metodología pedagógica flexible, en tanto que propone una educación formal que permite atender a poblaciones diversas y/o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional.

Estos modelos se caracterizan por contar con una propuesta conceptual de carácter pedagógico y didáctico, coherente entre sí, que responde a las condiciones particulares y necesidades de la población a la que se dirigen, en éste caso a niños, niñas y adolescentes de zonas rurales. También cuenta con procesos de gestión, administración, capacitación y seguimiento definidos, además de materiales didácticos que guardan relación con las posturas teóricas que las orientan (MEN, 2014).

Por consiguiente y como ya se mencionó anteriormente, el modelo escuela nueva se basa en los principios del aprendizaje activo el cual promueve una relación estrecha entre la escuela, la familia y la comunidad educativa, logrando un involucramiento parental que traiga beneficios al proceso formativo de los estudiantes, así como también la oferta de un currículo flexible que se ajuste a las realidades socioculturales del contexto.

En éste ambiente escolar, la tutoría de iguales y el trabajo colaborativo promueven la autonomía para comenzar a tomar decisiones de manera independiente, la autoestima y la confianza. De igual manera, el hecho de que el maestro comparta el proceso formativo con sus estudiantes por más de un año, permite desarrollar una relación más cercana y un proceso de enseñanza aprendizaje más personalizado.

En éste punto del presente trabajo, la reflexión a la que se llega referente al modelo de EN, el cual evidencia que el proceso de enseñanza-aprendizaje es el objetivo principal de la didáctica, en la medida que, el estudiante que anteriormente era sólo un sujeto receptor y destinatario de la práctica docente, ahora se convierte en el protagonista; los maestros como se ha detallado desde el inicio, tienen el rol de mediadores. De ésta manera las estrategias o los modelos se han convertido en puntos de reflexión y diseño para desempeñar un papel clave en todo el proceso, vinculados con los medios, recursos y contextos (Sevillano, 2004).

Atendiendo a las consideraciones anteriores, Colbert (2006) describe la escuela nueva como una innovación educativa, cuya pretensión es ofrecer la primaria completa y de calidad en las escuelas rurales colombianas. Su propósito es transformar la enseñanza tradicional en la educación básica, en una propuesta pedagógica donde se privilegia el aprendizaje activo, participativo y cooperativo, junto al fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y la

promoción flexible de los estudiantes según sus características y condiciones. El modelo escuela nueva se convirtió en política nacional a finales de la década de los ochenta y se implementó de forma masiva en escuelas rurales a nivel nacional.

Destacando que la metodología escuela nueva se centra en el principio de “aprender haciendo”, lo que conlleva a una articulación entre la teoría y la práctica, trabajo individual y grupal; es progresista, crítica de la pedagogía tradicional que era formalista, autoritaria, competitiva y transmisora de conocimientos mediante la memorización pasiva para el alumno, y ajena a sus intereses. Es práctica, participativa, democrática, colaborativa, activa y motivadora.

No obstante, esto va más allá del principio que lo centra, este modelo para que genere efectividad y se cumplan los objetivos, requiere de unas condiciones físico ambientales, administrativas y con un clima propicia, para que puedan generarse los ambientes de aprendizaje, destacando que la institución objeto de estudio dista de poder cumplir con las condiciones mínimas para la ejecución del modelo.

Aunque, durante el desarrollo del estudio se ha verificado la aplicación del modelo escuela nueva de Colombia se ha convertido en referente obligado de las publicaciones educativas de los organismos internacionales. La Unesco, el Banco Mundial y la Unicef, entre los principales organismos, han apoyado decididamente el programa, promoviéndolo y recomendándolo como experiencia modelo.

2.2.1. Componentes del modelo Escuela Nueva

En virtud de sustentar la aplicación del modelo escuela nueva, se hace necesario describir cada uno de los componentes que integran la metodología, de tal forma de conocer el fundamento teórico de dicho modelo y como se estipula en la institución objeto de estudio.

2.2.1.1. Capacitación docente: capacitar para enseñar.

En el contexto colombiano en opinión de Suarez et al (2015), la capacitación docente es considerada una estrategia conjunta de las políticas de calidad y de cobertura. Esta última debe garantizar el acceso al sistema educativo con pertinencia, flexibilizando la enseñanza para dar respuesta a las necesidades educativas de los individuos en distintos contextos. En tal sentido, llevar educación de calidad a contextos difíciles o zonas rurales solo es posible con docentes que tengan una formación inicial y ofreciéndoles formación continua, independientemente del modelo pedagógico con el cual trabajen.

Se destaca que en el modelo flexible escuela nueva el componente Capacitación Docente teóricamente se presenta como un espacio para que docentes que enseñan con esta propuesta auto- estructurante aprendan o se actualicen en lo relacionado con el uso de las cartillas o guías auto-instruccionales, la creación de espacios y rincones de aprendizaje; la implementación de procesos; la comprensión de aspectos metodológicos; y la utilización de estrategias, técnicas e instrumentos de enseñanza pertinentes.

La capacitación del docente de escuela nueva en opinión de Ríos (2014) es de carácter eminentemente práctico. Consiste en aprender cómo usarlos diversos materiales de aprendizaje, a través de tres talleres secuenciales en los que se pretende aprender vivencialmente la experiencia

real de la Escuela Nueva: aprender haciendo la Escuela Nueva. El aprendizaje vivencial es sinónimo de práctico, experiencial, y no implica necesariamente la internalización de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva.

Además, la capacitación continua se realiza mediante la participación de los maestros en los microcentros o sitios locales de reunión de varios docentes con el propósito de compartir experiencias, analizar iniciativas, solucionar problemas específicos, programar actividades, etc. Aprendizaje antes de iniciar su trabajo con los alumnos. Una importante función del nuevo docente es la adaptación de las Guías a las condiciones y necesidades de los estudiantes y del medio local y regional.

En el Manual de Capacitación Hacia la escuela nueva del Ministerio De Educación Nacional (2015), se dice que la adaptación de las Guías debe limitarse solamente a cambios de términos, actividades y materiales, según un conjunto preestablecido de Criterios de Adaptación. Los Objetivos de Aprendizaje no están sujetos a cambios, ni siquiera en su orden de presentación, tampoco puede ser modificado el aprendizaje o conducta esperada. En consecuencia, el componente docente, es un proceso que continúa en el conocimiento e implementación del modelo.

Se hace un aprovechamiento de las escuelas demostrativas para renovar sus prácticas, las cuales reflexionan en los Microcentros. La metodología Escuela Nueva incluye estrategias innovadoras, ofertando la primaria completa en la zona rural y mejorando en los resultados de los procesos enseñanza y aprendizaje busca romper con la educación pasiva y autoritaria para, según su filosofía, mejorar la ineficiencia educativa interna y la baja calidad de la educación en las escuelas rurales, a la vez que incorporar al aula, a la familia y a la comunidad.

2.2.1.2. Currículo

Luego de describir las realidades del componente de capacitación docente, se pasa a caracterizar el componente curricular, considerando la forma como la Escuela Nueva lo ha adoptado y describiendo cómo esta institución educativa lo implementa, a través de estas cuestiones: ¿dónde aprenden los niños? y ¿cómo aprenden?

Se enuncia que a partir del currículo se fortalecen las metodologías, se da mayor y mejor aprovechamiento a los recursos, las relaciones, las prácticas para fortalecer los aprendizajes dentro y fuera de la escuela, y estimula la participación de la comunidad como agente educativo según sus saberes y características del contexto. Es así como se flexibiliza sobre los ambientes de aprendizaje.

Este aspecto se relaciona con la perspectiva de la Escuela Nueva, retomando el innegable aporte que hizo John Dewey al currículo de la Escuela Nueva de Europa y a la Escuela Progresista en Estados Unidos. En ambas corrientes dejó claro que el currículo en la escuela no solo se encuentra regido por un cuerpo de materias; por el contrario, la base del currículo es la experiencia individual y colectiva presente en la actividad humana. La escuela está relacionada con la vida; escuela y aula se constituyen en el espacio perfecto para que los niños trabajen en proyectos conjuntos y fomenten el autoaprendizaje.

Se destaca que en la educación es posible articular conocimientos con problemas y con temas sociales como una forma pragmática de enseñar y aprender. El currículo promueve la democracia, el bien común y la integración social al hacer la escuela inclusiva.

En este contexto, Jaimes (2016), manifiesta que la vida en la escuela es posibilitada por las relaciones y eventos que en ella se suceden y está ligada a los escenarios y ambientes en los que transcurren las experiencias y vivencias de estudiantes, maestros, directivos, administrativos, familias y comunidad en general, cada uno con un rol específico y fundamental para el logro y el éxito de los aprendizajes y las prácticas para la vida. Donde los aprendizajes previos adquieren un carácter personal y social, en la medida en que sean socializados y reconocidos en el escenario de la educación. Si bien, es posible percibir a los ambientes como un espacio físico, los aprendizajes deben estar ligados a los eventos y a los propósitos que los reúnen.

A partir del componente curricular se fortalecen las metodologías, se da mayor y mejor aprovechamiento a los recursos, las relaciones, las prácticas para fortalecer los aprendizajes dentro y fuera de la escuela, y estimula la participación de la comunidad como agente educativo según sus saberes y características del contexto.

Rincones de trabajo, espacios de aprendizaje y biblioteca. Para Torres, (2011), el término rincones de trabajo ha sido acuñado para referirse explícitamente a espacios del salón de clase destinados para que los alumnos, con orientación del docente, trabajen individual o grupalmente en actividades que les permitan construir conocimiento, potencializar el trabajo autónomo en distintos ritmos y niveles de aprendizaje, promover la cooperación entre iguales y desarrollar competencias específicas y transversales en un contexto o situación determinada.

En cuanto a los rincones de aprendizaje, se destaca que estos facilitan la manipulación de material concreto para promover el aprendizaje comprensivo y no memorístico, además de servir de vehículos para articular la escuela con la cultura local y con la comunidad; valga decir, otra estrategia muchas veces incomprensida que termina por volverse contra la organización del aula

y que tendría que readecuarse a la luz de las innovaciones técnicas y tecnológicas que han llegado a la escuela, o por lo menos reorientarse en función de los intereses y necesidades reales de los estudiantes.

Otro factor de integración es la biblioteca-aula permite complementar y apoyar las actividades de aprendizaje y para estimular el aprender a investigar; y el gobierno escolar de los niños, que sirve para iniciar a los estudiantes en actitudes y comportamientos democráticos y cívicos. A esto Colbert (1999), manifiesta que los niños se organizan en comités y estos pueden ser vinculados a grupos comunitarios”. Se debe contar en la institución con herramientas específicas del gobierno escolar que coadyuven al estudiante a desarrollar el aprendizaje colaborativo.

Gobierno escolar, guías de aprendizaje y evaluación; Las cartillas del modelo Escuela Nueva, contienen temas y no están estructurados los lineamientos que se deben ofrecer para dar cumplimiento con las normas del MEN, en las revisiones se evidencia en las cartillas y sus respectivas áreas, falencias, dado que hay ausencia de objetivos, estándares, competencia e indicadores de logros, que deben desarrollar el niño en su proceso de formación educativa.

Igualmente, los contenidos temáticos del modelo Escuela Nueva, algunos se desarrollan, en razón de que los Docentes articulan temas, que están requeridos por el PEI y de acuerdo a lo emanado por el MEN, pero otros temas que no se cumplen, en razón a que su terminología es ambigua, igual sus actividades. Pero el gobierno exige calidad educativa en su proceso de aprendizaje y no tiene en cuenta si este modelo es adecuado y es asimétrico con las características de las comunidades.

De acuerdo con (Colbert, 1999: p.14), los elementos del componente curricular utilizados para orientar el aprendizaje en el sistema Escuela Nueva son “las guías de autoaprendizaje o textos interactivos para los niños, la biblioteca escolar, los rincones o centros de aprendizaje y la organización de un gobierno escolar de los niños”

En este sentido, las guías de aprendizaje de auto instrucción o textos interactivos del estudiante promueven un aprendizaje cooperativo y activo centrado en el educando, vinculan experiencias de aprendizaje con la familia y la comunidad, y estimulan el desarrollo de habilidades de pensamiento superior y mecanismos de promoción flexible donde se avanza a diferentes ritmos de aprendizaje; no obstante que Los costos de dotación con estos textos interactivos son mucho más bajos que la dotación con textos convencionales, ya que son utilizados por dos o más niños y no son fungibles.

En este sentido, las guías de aprendizaje promueven la construcción colectiva de conocimientos por parte de los niños y facilitan el trabajo individual o en equipo con estrategias de ayuda de niño a niño; también sirven como herramientas de planeación y adaptación curricular para el profesor. Se organizan secuencialmente y desarrollan las materias fundamentales de los temas y programas de estudio. Pueden ser orientadas fácilmente por profesores con poca formación pedagógica, pero también pueden ser ampliadas, enriquecidas y calificadas por maestros con una mayor formación y experiencia (Newman, citado en Colbert 1999: p.14).

2.2.1.3. Componente Administrativo.

Este componente infiere hacia la asesoría técnica permanente, y de las funciones de seguimiento y monitoria. Encaminado a todo el proceso de gestión de la institución educativa en sus diferentes instancias. Promueve el Gobierno Estudiantil como organización para incentivar las prácticas democráticas a través de su participación activa en la organización y manejo de la escuela, lo cual lleva a fortalecer su autoestima, la autonomía escolar, la formación integral, propicia la organización de comités de trabajo, con la convocatoria y participación de todos.

Dicho componente, está encaminado a todo el proceso de gestión de la institución educativa en sus diferentes instancias. Promueve el Gobierno Estudiantil como organización para incentivar las prácticas democráticas a través de su participación activa en la organización y manejo de la escuela, lo cual lleva a fortalecer su autoestima, la autonomía escolar, la formación integral, propicia la organización de comités de trabajo, con la convocatoria y participación de todos.

Dicha acción, desde la perspectiva de la Escuela Nueva benefician el desarrollo del componente curricular en la implementación de los espacios de aprendizaje, rincones de trabajo y biblioteca. En el mismo sentido, la dirección promueve que la escuela desarrolle adecuadamente el componente comunitario al integrar la escuela y la comunidad general en actividades académicas y locales.

Sin embargo, esto ha sido considerado quizás una falacia, pues la mayoría de las instituciones del área rural, bajo el sistema multigrado no cuentan con las instalaciones, ni mobiliario, menos espacios físicos, tal y como ocurre en la institución objeto de estudio.

2.2.1.4. Componente Comunitario.

Este componente, está a cargo del establecimiento de relaciones, el cual vincula el objetivo es desarrollar acciones conjuntas escuela y comunidad como estrategias de aprendizaje, apoyo a los procesos y a la participación de toda la comunidad educativa, de colaboración mutua entre la escuela y la comunidad. El objetivo es desarrollar acciones conjuntas escuela y comunidad como estrategias de aprendizaje, apoyo a los procesos y a la participación de toda la comunidad educativa.

Para Colbert (1999: p.15), es así como se pretende: que se generen integración en las actividades escolares, entre estudiantes y profesores, y promueve acciones que beneficien tanto a la escuela como a la comunidad. Ejemplos de algunos instrumentos útiles para apoyar el trabajo incluyen un croquis de la localidad, fichas familiares y un calendario agrícola. Estos instrumentos son útiles también para la elaboración de los proyectos educativos institucionales.

2.2.2. Promoción del aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes, con la aplicación del modelo de escuela nueva.

A este respecto Gómez (1995) manifiesta que el aprendizaje activo es una metodología de enseñanza basada en actividades de aprendizaje, individualizadas y flexibles, que le permiten al estudiante avanzar según sus propias necesidades, intereses y capacidades. En la escuela nueva el diseño de los materiales de aprendizaje está orientado por el principio de formar destrezas aplicativas en el estudiante: que pueda aplicar, experimentar, manipular los conocimientos adquiridos.

Para esto es necesario que los contenidos del aprendizaje sean relevantes y útiles para el estudiante y su medio, lo que implica la búsqueda de integración entre el aprendizaje y la vida cotidiana de la familia y de la comunidad local. Es evidente que la relevancia y utilidad del aprendizaje redundan en un alto grado de interés y motivación en el estudiante.

La Educación Activa requiere que el acto educativo sea de orientación de la actividad de aprendizaje del alumno y no de instrucción pasiva, y que el tiempo y el espacio educativo del proceso educativo sean amplios y flexibles como horarios móviles, aprendizaje en sitios diferentes al aula de clase tradicional.

Esta experiencia educativa se inspira en la Pedagogía Activa cuyos principios básicos postulan que los niños aprenden mejor por medio de situaciones que ellos viven y experimentan cotidianamente, lo que permite la observación, la asociación de conocimientos y su expresión, estimulando así el interés del niño por el aprendizaje. Su metodología activa, participativa y flexible, es aplicable a cualquier situación de aprendizaje.

Mientras que Jaimes (2016), afirma que la vida en la escuela es posibilitada por las relaciones y eventos que en ella se suceden y está ligada a los escenarios y ambientes en los que transcurren las experiencias y vivencias de estudiantes, maestros, directivos, administrativos, familias y comunidad en general, cada uno con un rol específico y fundamental para el logro y el éxito de los aprendizajes y las prácticas para la vida.

Donde los aprendizajes previos adquieren un carácter personal y social, en la medida en que sean socializados y reconocidos en el escenario de la educación. Si bien, es posible percibir a los ambientes como un espacio físico, los aprendizajes deben estar ligados a los eventos y a los propósitos que los reúnen. Asimismo, la convocatoria y la participación de toda la comunidad

educativa determinan la convivencia de cada uno en la escuela y el posterior desempeño personal en la vida fuera de ella. Pensar el aprendizaje como un logro, implica reconocer en el ambiente el trabajo autónomo y el trabajo colaborativo.

A continuación, las autoras consideraron los factores o elementos que constituyen un adecuado ambiente de aprendizaje, según el (MEN, 2010):

- El trabajo autónomo: implica aprender a pensar por sí mismo, tomando sus propias decisiones, desde lo universal, por encima de punto de vista subjetivos. Un buen ambiente de aprendizaje permite y promueve una comunicación, abierta y sincera, donde se escucha, entiende y respetan las ideas y las razones de los demás, a partir de una confrontación y del diálogo, en búsqueda de las mejores opciones para la solución de problemas o situaciones.

Por lo tanto, para la construcción de autonomía es fundamental el desarrollo de competencias comunicativas. La finalidad del trabajo autónomo está en el reconocimiento de sí mismo, saber que puede y debe fijarse metas, entender cómo se aprende, responder por los compromisos adquiridos e ir construyendo una vida con sentido propio.

El modelo educativo Escuela Nueva le otorga a la autonomía el principal valor en el trabajo y en el logro de aprendizajes exitosos. Contar en la escuela con estudiantes y maestros que reconocen y manifiestan su capacidad para decidir por sí mismos, les permite y facilita todas las acciones de aprender y contribuir con la generación de nuevos y diversos aprendizajes y experiencias para la vida, presente y futura.

Por ejemplo, un niño que valora y reconoce sus aprendizajes y los de los demás, es un individuo que asume sus roles y compromisos, como retos personales, dentro de un colectivo como contribución a la convivencia en comunidad.

- Adecuado ambiente de aprendizaje: es el trabajo colaborativo, considerado como una estrategia y un método para el desarrollo integral de los estudiantes desde el componente social, afectivo y cognoscitivo. Además, los posibilita e incita a asumir con responsabilidad de manera autónoma a comprender y coordinar sus pensamientos y acciones, frente a las relaciones con los demás, donde la unión y las competencias de cada uno son necesarias para el logro de los objetivos de aprendizaje, apoyados en las interacciones desde diversos puntos de vista, respecto a las experiencias, saberes, conocimientos, situaciones, necesidades o problemas que los convoquen.

El ambiente, la distribución y organización de los estudiantes en relación a las condiciones del espacio, acceso uso y manejo de los recursos y materiales, sumado al clima educativo se considera mediado de manera significativa por las acciones colaborativas que viven y experimentan los niños y las niñas de los grados de transición y básica primaria, en todo el contexto de sus escuelas.

Fundamentalmente, en aquellas propuestas y acciones en las que fueron convocados y estimulados a trabajar colectivamente en las actividades de clase. En el modelo educativo Escuela Nueva es una actividad formativa, los niños y las niñas comprenden las estrategias de aprendizaje y el docente identifica si los procesos y los objetivos están siendo logrados con éxito. Estos dos momentos llevan a todos a reflexionar sobre qué aspectos fortalecer o modificar dentro del proceso educativo.

Por ende, es necesario reconocer que los ritmos y modos de aprender son de carácter personal, por lo que deben observarse como los elementos más importantes dentro del proceso de aprender. En este sentido, entran a considerarse múltiples y diversos factores al momento de evaluar los aprendizajes adquiridos por cada estudiante.

En el mismo orden de ideas, la evaluación y la promoción flexible son otros de los elementos, que surgen como parte de procesos, estrategias y herramientas que hacen del modelo educativo Escuela Nueva para Colbert y Mogollón, (1993), es una pedagogía activa centrada en el estudiante. En el caso del maestro, este tiene un rol de apoyo y guía de los aprendizajes, los aprendizajes previos y el respeto por la individualidad se convierten en los elementos en el cual se cimienta la convivencia en comunidad. Y, por último, la participación en el Gobierno Escolar permite evaluar el aspecto socio afectivo del niño que recibe su educación bajo el modelo educativo Escuela Nueva donde se visionan diferentes contextos concibiendo lo siguiente:

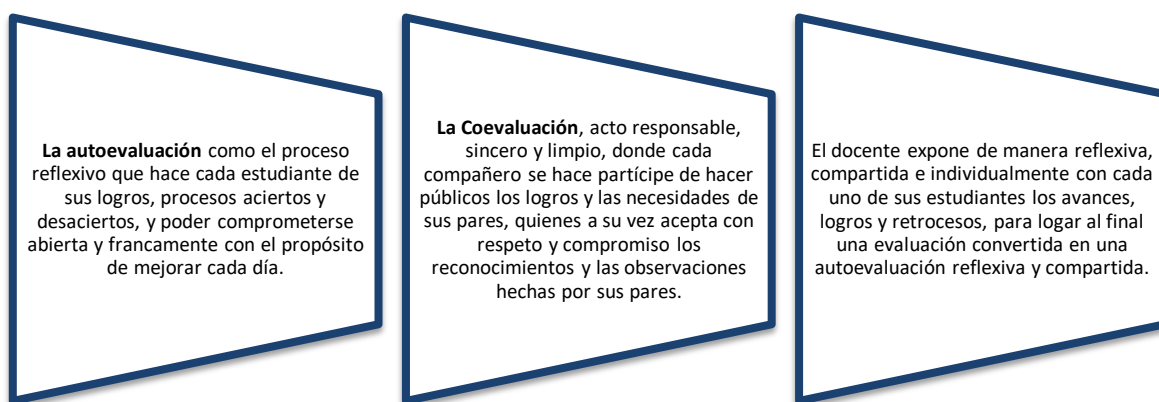


Figura 2. La autoevaluación y coevaluación. Fuente. Construcción propia, (2019) sustentada en los postulados de Jaimes (2016)

Este momento se soporta en la revisión de algunos instrumentos diseñados para tales efectos, como el autocontrol de tareas y trabajos, y especialmente el desarrollo de las actividades, en las guías Escuela Nueva.

2.3. Estructuración de la categoría.

2.3.1. Definición nominal.

Modelo escuela nueva

2.3.2. Definición conceptual:

Conceptualmente Colbert (2006), describe el modelo de escuela nueva como una innovación educativa, cuya pretensión es ofrecer la primaria completa y de calidad en las escuelas rurales colombianas. Su propósito es transformar la enseñanza tradicional en la educación básica, en una propuesta pedagógica donde se privilegia el aprendizaje activo, participativo y cooperativo, junto al fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y la promoción flexible de los estudiantes según sus características y condiciones.

2.3.3. Definición Operacional:

Operacionalmente se define como un proceso educativo innovador orientado a los grupos rurales, que ofrece primaria completa y de calidad en las escuelas. Cuyo propósito es transformar la enseñanza tradicional en la educación básica, en una propuesta pedagógica donde se privilegia el aprendizaje activo, participativo y cooperativo, junto al fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y la promoción flexible de los estudiantes según sus características y condiciones, el

mismo aplicado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira). El cual fue analizado bajo la categoría y subcategoría incluidas en el cuadro 1.

Tabla 1

Matriz de análisis de la categoría

Objetivo General: Analizar acerca de la contribución que ha dejado el modelo escuela nueva implementado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira).

Objetivo	Categoría	Subcategoría	Unidad de análisis
Diferenciar los componentes del modelo escuela nueva implementado en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.	Modelo escuela nueva	Componente docente	Documento MEN (2010)
		Currículo	Suarez et al (2015)
		Componente administrativo	Gómez (1995)
		Componente comunitario	Colbert y Mongollon (1974)
Determinar si la implementación del modelo de escuela nueva ha fomentado el aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes que asisten a la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.		Trabajo autónomo	Jaimes (2016) Gómez (1995) Valencia (2013)
		Adecuados ambientes de aprendizajes	
		La evaluación	
		promoción flexible	
Describir alternativas pedagógicas que faciliten la implementación pertinente del modelo escuela nueva en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.			Sera producto del aporte de las investigadoras

Fuente: Elaboración Propia (2019)

CAPITULO III

Marco metodologico

La presente investigación pretende revisar el modelo Escuela Nueva de la Institución Educativa Guaimaral (sede Altomira), desde el enfoque cualitativo en el sentido que su intervención influye sobre el modo en que se ve la realidad cotidiana de los seres humanos. Al estudiar las personas en forma cualitativa, se llega a conocer y a experimentar su perspectiva, se aprende sobre su vida cotidiana y permite un ajuste entre los datos investigativos de lo que la gente dice y hace, realizado mediante la observación y la explicación.

Se trata de una realidad cercana a las investigadoras en donde la observación y la interacción se transforman en medios idóneos para el estudio del fenómeno social a estudiar. Considerando que el propósito general de esta investigación se orienta en hacer un análisis reflexivo sobre la contribución del modelo escuela nueva implementado en la institución educativa Guaimaral (sede Altomira).

Resulta pertinente hacer un recorrido teórico para definir aspectos fundamentales desarrollados en el proceso investigativo tales como: El paradigma investigativo, el método empleado, tipo de investigación, el contexto y objeto de estudio, los informantes clave y también la técnica de recolección de información e interpretación de resultados.

3.1. Orientación Epistemológica de la Investigación

Aludiendo al propósito general de este trabajo, antes señalado, surgió la inquietud de cómo

abordar las categorías de naturaleza subjetiva de acuerdo a quien observa y al sujeto observado. Determinado como el paradigma Científico Cualitativo.

Según Martínez (2011), detrás de cada paradigma se esconde una matriz epistémica, es decir, el trasfondo existencial y vivencial, el modo de vida que condiciona al científico en cuanto a qué temas estudiar, así como la manera más adecuada para hacerlo. De este modo, diversas corrientes filosóficas acerca de la investigación científica, han introducido diversos paradigmas de investigación aceptados universalmente tales como: el de naturaleza positivista o basado en técnicas empíricas y métodos cuantitativos; y post-positivista bajo el enfoque cualitativo, diferenciándose ambos por ser el investigador en el primero de estos el observador y en el segundo paradigma pudiendo llegar a ser sujeto y parte del objeto observado.

Martínez (2011), considera que el investigador nunca puede despojarse de los valores que alimentan, guían y dan sentido a su ejercicio profesional. Además, enfatiza que los valores personales intervienen de manera inevitable en la selección de los problemas, en el marco teórico que se escoge y en los métodos, técnicas y recursos que se emplean en su solución, así como también guían las interpretaciones de los resultados y la ética profesional.

Los varios cuestionamientos acerca de los procesos cognitivos proporcionaron una nueva filosofía de investigación fundamentada en la importancia de la mente del sujeto conocedor siendo una clara revelación de ello, la teoría de la relatividad, cuyo fundamento concibe los fenómenos como hechos dependientes y relativos al observador.

Así pues, la categoría modelo de escuela nueva, sugiere un enfoque de investigación acorde a su naturaleza. Al respecto Schuschny (2007), considera cruciales las cuestiones cualitativas para comprender las dimensiones psicológicas y sociológicas de los sistemas

económicos y humanos. Bajo este contexto, la verdad que se pretende mostrar en los resultados de esta investigación, se derivan del enfoque y el consenso entre posturas teóricas que mejor definen el fenómeno abordado, lo cual se hace válido en un contexto social e históricamente determinado.

Bajo el enfoque cualitativo en el cual se centra la presente investigación, se efectúa un proceso de observación siendo esta la técnica cualitativa más antigua, empleada para aproximarse a cualquier fenómeno. No se practica de manera casual o accidental, sino planificada e intencional.

3.2. Método y Tipo de Investigación

3.2.1. Método

Las categorías que ocupan la presente investigación sugieren la necesidad de emplear un método que admitirá observar a los sujetos en su ambiente natural, en su realidad, donde el fenómeno surge como resultado de la conjugación de elementos que conforman un ecosistema particular dentro de la institución educativa caso de estudio, por lo que la metodología aborda el fenómeno como un todo articulado con dichos elementos condicionándose los unos a los otros y en proceso de desarrollo.

De este modo, el fenómeno no se aborda en forma aislada, por el contrario, para que pueda ser comprendido y explicado se le examina en su conexión indisoluble con los fenómenos circundantes que lo condicionan, haciendo de esta investigación una labor configuracional, dados los cambios derivados de nuevos abordajes teóricos, de la información obtenida a través de los

informantes clave para el abordaje de las categorías.

En este orden de ideas, Bunge (2007), hace una conceptualización del método científico enfatizando que no es una labor errática sino planeada, es decir, el investigador sabe qué busca y dónde hacerlo. Esto no significa que deba investigarse algo no observado antes, pues para el autor, todo trabajo de investigación se funda sobre conocimiento anterior.

De allí que el contexto de estudio de la presente investigación y enfoque antes señalado constituye la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira. En este contexto, Martínez (2011), manifiesta que el método etnográfico se apoya en la convicción de que los roles tradicionales, valores y normas del ambiente en que se vive, se hayan internalizados poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada, tal como se evidenció en la institución objeto de estudio.

Cabe destacar, que el propósito de un estudio por intermedio del método etnográfico es, crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y visión de largo alcance apunta a la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características semejantes.

En cuanto al abordaje del propósito orientado a proponer a partir de la promoción del aprendizaje reflexivo del modelo escuela nueva, se pretende abordar contrastando posturas filosóficas sobre el tema, su origen, su pertenecía en las zonas rurales, su relación con la necesidad de la comunidad, desde la arista social para sentar las bases de proyectos enfocados a la creación de estrategias de carácter colectivo, el cual fue posible construir tomando como referencia la información suministrada por los informantes clave y de las interpretaciones e inferencias de las investigadoras sobre las respuestas obtenidas de la entrevista.

3.2.2. Tipo de Investigación.

Para Méndez (2008), la indicación del tipo de estudio obedece al nivel de conocimiento científico al que espera llegar el investigador y tiene como propósito fundamental el señalar el tipo de información que se necesita, así como del nivel del análisis que se deberá realizar.

Existen diferentes tipos de investigación, los cuales se clasifican siguiendo diversos criterios, ya sea por su grado de profundidad, por la fuente que origina la información, por el tipo de diseño a seguir, de igual forma, por el propósito de aplicación de los resultados.

Atendiendo a los criterios del autor, la presente es una investigación pura, en virtud de que los resultados de la misma aportaron información sobre la trama situacional, pero no permitieron resolverlo directamente en la práctica.

Por otra parte, de acuerdo a la evaluación a la que se someten las categorías de análisis que comprenden la investigación, la misma se tipifica como interpretativa, en virtud de que ésta, tal como lo señala Sandin (2000), emergió como reacción al intento de desarrollar una ciencia natural de los fenómenos sociales; se rechaza la idea de que los métodos de las ciencias sociales deben ser idénticos a los de las ciencias naturales.

No obstante, se defiende que las ciencias mentales o culturales, difieren de las naturales en un objetivo fundamental: las primeras buscan la comprensión del significado de los fenómenos sociales, mientras que las segundas pretenden la explicación científica.

Siguiendo el mismo sentido, la investigación es de tipo social por cuanto los miembros

que se estudian pertenecen a la sociedad y según Ragin (2007), están dentro de la categoría personas que hacen cosas con los demás. En este tipo de investigación el investigador se inmiscuye con los sujetos. Los elementos van a ser estudiados para ser generalizados los resultados de la investigación una vez finalizada esta.

3.3. Diseño de la Investigación

Una vez precisado el tipo de investigación, se define el diseño de para abordar los propósitos del estudio. De acuerdo a Pulido, Ballén y Zúñiga (2007), el investigador debe concebir la manera práctica, concreta de responder a las preguntas de la investigación, esto implica seleccionar o desarrollar un diseño de investigación aplicándolo al contexto particular de su estudio. Además, dejan claro, que el término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de la investigación.

En lo que se refiere a la mirada reflexiva del modelo de escuela nueva la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira, el diseño es No experimental- Transaccional-de Campo, por cuanto las categorías no fueron manipuladas o alteradas por las investigadoras y fueron estudiadas en un momento específico o único en un lugar determinado o establecido.

Por su parte, Hernández, Fernández y Baptista (2017), hacen referencia al diseño no experimental, el cual implica una investigación realizada sin manipular deliberadamente las variables. Lo que se hace es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. Por otro lado, en los diseños transversales o transaccionales, se analiza cuál es el nivel, estado o presencia de una o diversas variables en un momento dado, recolectándose datos en un solo momento, en un tiempo único.

Por su parte Hernández, y otros (2017), definen la investigación No experimental como aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no se altera en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Así mismo, los autores establecen que los diseños de investigación transaccional, recolectan datos en un momento único, para describir variables y analizar su incidencia e interrupción en un momento dado.

3.4. Informantes clave

El proceso de selección de informantes clave implica la escogencia sustentada en la esencia de la investigación y de los informantes que aporten datos sustantivos para el desarrollo de la misma. Dentro de este orden de ideas, Martínez (2007), manifiesta que la selección de informantes clave para un estudio etnográfico requiere que el investigador especifique con precisión cuál es su población relevante o el fenómeno de investigación, usando criterios que pueden basarse en consideraciones teóricas o conceptuales, intereses personales, circunstancias situacionales u otras consideraciones.

Sobre esta base, la población en estudio estuvo constituida por (06) personas, éstas poseen las características, condiciones o requisitos similares que permiten medir el comportamiento de las categorías objeto de análisis de esta investigación. Asimismo, es de hacer notar que de la muestra mencionada se tomó a miembros del cuerpo Directivo de la institución, una maestra que tiene la responsabilidad del modelo, 2 miembros de la comunidad y dos expertos en el área pedagógica.

A esto, Martínez (2009), establece que se impone el muestreo intencional, donde se prioriza la profundidad sobre la extensión, y la muestra se reduce en su ampliación numérica. De

igual manera, para los estudios etnográficos, fundamentados en la filosofía de la ciencia y en su enfoque metodológico propio, utilizan usualmente muestras intencionales basadas en criterios situacionales.

Atendiendo entonces a los propósitos de la esta labor investigativa, se tomaron como informantes clave un total de seis (06) personas clasificadas de la siguiente manera:

Tabla 2
Totalidad de informantes del estudio

N °		TOTAL, DE PERSONAS ENTREVISTADAS
1	Docente	1
2	Rector	1
3	Comunidad	2
4	Expertos	2
	TOTAL	06

Fuente: Propia (2019)

3.5. Técnica e Instrumentos de Recolección de Información

Respecto a la recolección de información, Ragin (2007), hace referencia a diversos instrumentos que pueden emplear los investigadores sociales para recoger pruebas empíricas en forma sistemática, entre los cuales se destaca la entrevista focalizada conformada por preguntas abiertas, las cuales son consideradas una ventaja en la investigación cualitativa, por cuanto permite construir información incluso si las respuestas son muy variadas.

En relación a la técnica de recolección de datos Valles (1991) presenta el modelo de entrevista orientada al estudio de la vida social, a la Entrevista Focalizada, la misma caracterizada por estar los entrevistados expuestos a una situación concreta, adicionalmente los

investigadores han estudiado la situación derivándose hipótesis luego de examinar contenido de la situación sus teorías. También, con este tipo de entrevista se busca obtener las fuentes cognitivas y emocionales de los entrevistados ante algún suceso.

De igual manera, la entrevista no descarta las diversas modalidades de preguntas referidas por Valles (1991). Estas son: Las decididas con anticipación, y las que surgen durante la realización de la entrevista. En este trabajo de investigación, se aplicó entrevista focalizada, además de la observación previa por parte de las investigadoras. Una vez recopilada la información, se procedió a efectuar la categorización, la triangulación de los mismos para finalmente analizar los resultados obtenidos, el cual se puede observar en la fase hermenéutica de la investigación.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, en este tipo de investigación donde se aplicó el método etnográfico, se involucra al sujeto investigador dando el diagnóstico inicial al contexto de estudio. En lo que respecta a la categoría modelo de escuela nueva, se trabajó con el diagnóstico inicial, las teorías fundadas, la información de los informantes clave y los resultados obtenidos de la información suministrada a través de las entrevistas no estructuradas.

Así como lo establecen, Peña y Jaramillo (2003), la información sobre el fenómeno, de la manera como se desarrolló el estudio, el enfoque de investigación y los hallazgos, apoyado en la perspectiva de las teorías consultadas, que el proceso de interpretación de la información se da durante todo el proceso de investigación, puesto que inicialmente se interpreta constantemente en los cortes realizados, para llegar a la estructura, se realiza un análisis profundo a esa estructura.

Por otro lado, la entrevista se diseñó de tal forma que posibilitó un diálogo libre y en un clima de confianza que permita al entrevistado hablar abiertamente desde el marco de su

conocimiento vivencial y su personalidad. Así mismo, facilitó el descubrimiento de tendencias espontáneas como motivaciones, intenciones, entre otros aspectos importantes.

Del mismo modo, la entrevista focalizada se apoyó en grabaciones y en notas de campo complementarias, dado que, esta entrevista exige un orden sistemático altamente fiel a la realidad resultante de la investigación.

La idea está centrada en sensibilizar a la conciencia del entrevistado, en su papel de co-investigador, propiciando en todo momento plena libertad para expresar sus opiniones.

De igual modo, se tomó nota de las personas que fungieron como entrevistados-

3.6. Validez y Fiabilidad del Instrumento

Tanto la validez como la fiabilidad constituyen factores de soporte al desarrollo del proceso metodológico que rige la investigación por cuanto generan confianza en los resultados que se derivan de la misma. En este sentido se presentan algunas consideraciones acerca de estos aspectos.

En cuanto a la validez, según Martínez (2011) puede ser definida por el grado o nivel con el que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada. Es calificada por este autor como “validez interna”, para diferenciarla de aquella que se basa en la aplicabilidad de las conclusiones del estudio a grupos similares y que denomina “validez externa”.

Según Martínez (2011), la validez es la fuerza mayor de las investigaciones cualitativas y etnográficas, no obstante, la validez interna de la presente investigación se corroboró

estructuralmente con la aplicación de la técnica de triangulación siendo este un modelo de análisis donde se establecen relaciones y contrastes, a fin de consolidar una plataforma teórica robusta. Su concepción gráfica se muestra en el gráfico 1.

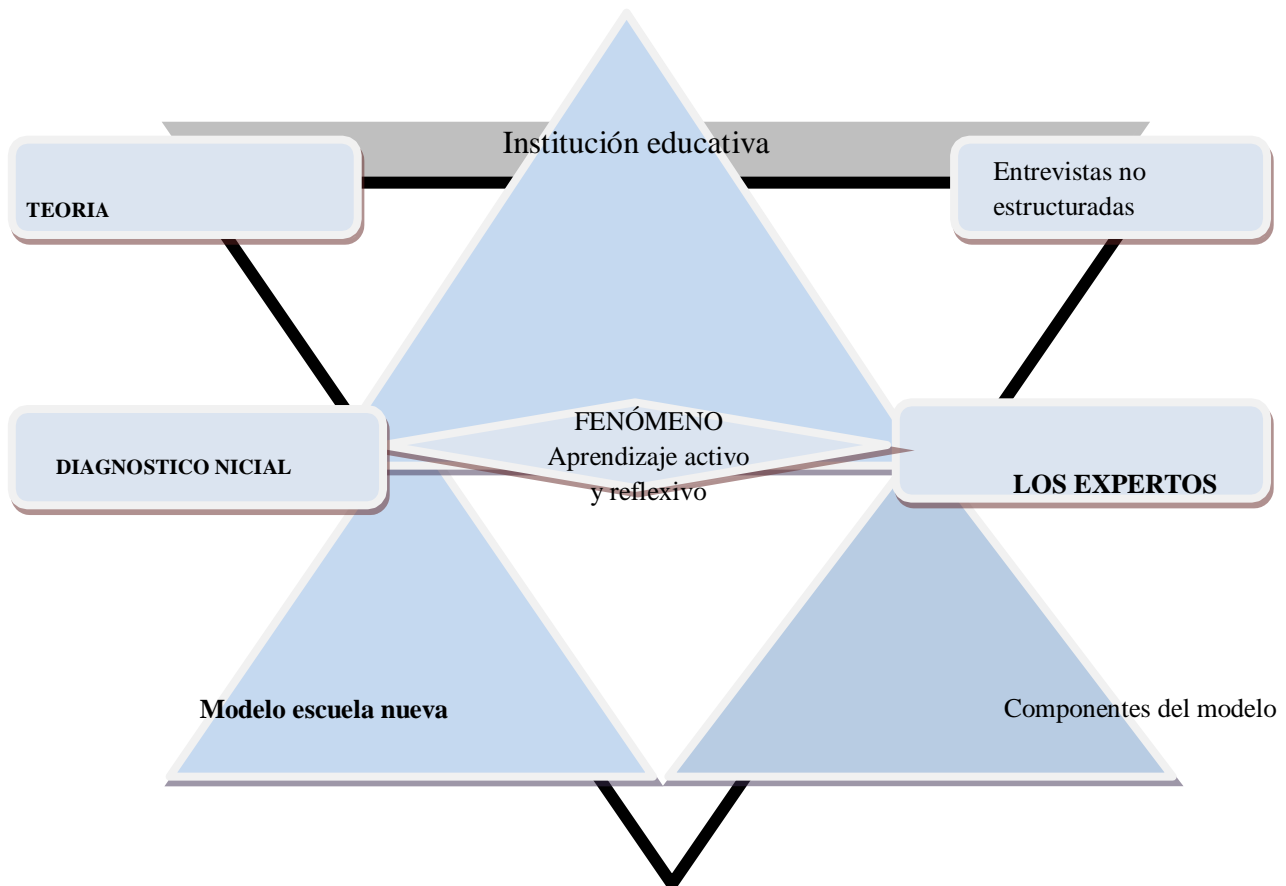


Figura 3. Proceso de Triangulación Fuente: Propia (2019).

En la figura se establecen la categoría y subcategorías que se trabajaron desde el principio. Estas se cruzan desde tres ángulos distintos que se fusionan entorno al fenómeno estudiado, conjuntamente con el objeto de estudio

Por otra parte, está el concepto tradicional de fiabilidad, el cual implica que un estudio se pueda repetir con el mismo método sin alterar los resultados. En las ciencias humanas ello es prácticamente imposible.

No obstante, Martínez (2011), plantea la fiabilidad en los estudios cualitativos y etnográficos, la misma viene dada por el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno (fiabilidad interna), considerándose un buen nivel de fiabilidad un setenta por ciento (70%); y, en segundo lugar, cuando investigadores independientes, al estudiar una realidad en tiempos o situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados.

Para la fiabilidad interna del estudio, se adoptó el método de triangulación, cuya tarea primordial es verificar la consistencia interpretativa entre los resultados obtenidos a partir de este trabajo investigativo, frente a los hallazgos de investigaciones anteriores acerca de las categorías de interés, métodos, tiempo, o espacio, todo lo cual es posible atendiendo al tipo de triangulación que mejor se ajuste a las características y naturaleza del estudio, lo que será determinante en la aplicación de un instrumento fiable. Ahora bien, la investigación se encuentra fundamentada sólidamente en el marco teórico, por tanto, la muestra al igual que la categoría y subcategorías fueron establecidas al comienzo del estudio.

De acuerdo a Cerda (2000), la triangulación es una modalidad que permite utilizar cualquier tipo de técnica o método de recolección de datos y en su procedimiento para el análisis, con miras a tener una visión desde ángulos y posiciones diferentes.

En este trabajo de investigación, se aplicó la triangulación de datos, desde la presentación

interpretativa de los mismos, que significa presentar la categoría desde los relatos culturales, incluso de la interpretación subjetiva del investigador, así como también desde el apoyo en las diferentes teorías que sustentan la interpretación de esa categoría, haciéndola comprensible y por consiguiente la triangulación desde la revisión de las teorías formales desde diferentes enfoques teóricos.

3.7. Tratamiento de la Información obtenida mediante la entrevista

Una vez aplicada la entrevista, la información obtenida para el desarrollo de la investigación se procedió a su categorización, análisis e interpretación, procesos que permitieron generar los resultados a través de los cuales se desarrollaron los objetivos planteados por intermedio de cuatro fases que se explican a continuación:

Fase de Categorización. Una vez obtenidos los datos o información necesaria para el desarrollo de la investigación se procedieron a su categorización, análisis e interpretación, procesos que permitieron generar los resultados a través de los cuales se desarrollaron los propósitos planteados.

Conviene señalar, al respecto, que la categorización, análisis e interpretación de los datos, tal como lo señala Martínez (2011), no son actividades mentales separables. La mente salta velozmente de uno a otro proceso tratando de hallarle un sentido a las cosas que examina; se adelanta y vuelve atrás con gran agilidad para ubicar a cada elemento en un contexto y para modificarlo de acuerdo al sentido que va encontrando en cada uno de ellos.

Por ende, la categorización consiste en la clasificación, conceptualización o codificación,

mediante un término o expresión que sea claro e inequívoco, del contenido o idea central de cada unidad temática, que surge de la información recabada a través de la entrevista y de dividir los mismos en porciones o unidades temáticas que expresan una idea o concepto central. Categorizadas las unidades temáticas, se agruparon o asociaron de acuerdo con su naturaleza y contenido, para luego proceder a la teorización de las mismas.

De acuerdo a Martínez (2011), la categorización no es más que el acto mental de percibir, contrastar, comparar, agregar y ordenar las categorías o grupos de categorías conjuntamente con sus propiedades para establecer entre ellas nexos, enlaces o relaciones, con lo cual se habrá dado inicio al proceso de interpretación y análisis.

También establece, la clasificación de las partes en relación a un todo, de describir categorías o clases significativas, de ir constantemente diseñando, rediseñando, integrando el todo con las partes, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, evento, hecho o dato. A los fines de la categorización, se debe clasificar, conceptualizar o codificar la categoría descriptiva, el contenido o idea central de cada unidad temática.

Martínez (2011), sostiene además que es posible crear subcategorías o propiedades descriptivas para mayor especificidad o categorías más amplias y comprensivas, de esta forma se asociaron categorías de acuerdo con su naturaleza y su contenido. Una buena categorización debe ser tal que exprese con diferentes categorías y precise con propiedades adecuadas lo más valioso y rico de los contenidos protocolares, de tal manera que facilite, luego el proceso de identificar estructuras y determinar su función.

Asimismo, el proceso de categorización se clasifica, conceptualiza o codifica mediante un término o expresión breve, claro y preciso, lo cual se denomina categoría descriptiva, el

contenido e idea central de cada unidad de análisis se escribe en el tercio derecho de la página. Puesto que las categorías que tienen el mismo nombre no son idénticas, sino que tiene propiedades o atributos diferentes se le asignaron subcategorías o propiedades descriptivas, es decir, causas, condiciones y dimensiones, consecuencias, entre otros.

Fase de Estructuración: Se realizó en dos pasos, la individual y la general. La primera referida a cada miembro o fuente de información (entrevistas individuales (durante la entrevista). La segunda se relaciona con todos los miembros o fuentes informantes (resultados que resumen los datos obtenidos de las entrevistas a profundidad).

La estructuración, se acompaña de metáforas o analogías, gráficamente y a través de mapas conceptuales, o como diseños gráficos que permitan integrar y relacionar muchas cosas, además de ayudar a captar en forma simultánea y simple, a organización y sistematización como la mayor parte del cuerpo de conocimientos y generalizaciones disponibles. Según Martínez (2007), tanto estructuración como teorización constituyen el corazón de la actividad investigativa. Ambos conceptos, ilustran el procedimiento y el producto de la verdadera investigación, es decir, cómo se produce la estructura o síntesis teórica de todo el trabajo.

Fase de Contrastación: Consiste en relacionar y contrastar los resultados con aquellos estudios paralelos o similares presentes en el marco teórico, con el fin de precisar otros estudios desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios y explicar el verdadero significado del estudio.

El hecho de comparar y contraponer las conclusiones del estudio con respecto a las de los otros investigadores igualmente rigurosos, sistemáticos y críticos no solo permite entender las diversas posturas sobre el tema de estudio, sino también construir una nueva visión en la gestión

del conocimiento acerca de la categoría de estudio. Para Martínez (2007) esta etapa de la investigación consiste en relacionar y contrastar sus resultados con aquellos estudios similares que se presentaron en el marco teórico referencial, para ver cómo aparecen desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios y otorgar mejor significado del estudio.

Aunque el “marco teórico referencial” sólo informa de lo que han realizado otras personas, en otros lugares, en otros tiempos y, quizá, también con otros métodos, sin embargo, el comparar y contraponer nuestras conclusiones con las de otros investigadores, igualmente rigurosos, sistemáticos y críticos hará posible una integración mayor y, por consiguiente, un enriquecimiento del cuerpo de conocimientos del área estudiada.

Por todo ello, tanto en la elección de los autores e investigaciones que se presentan en el marco teórico referencial como ahora en la contrastación con ellos, se le confiere prioridad los más cercanos al ambiente, medio y contexto en que se desarrolla nuestra investigación (autores regionales, nacionales, iberoamericanos), por compartir las variables locales, nuestra cultura e idiosincrasia lo que favorece la comprensión del objeto de estudio. Esta comparación y contrastación conducen hacia la reformulación, reestructuración, ampliación o corrección de construcciones teóricas previas.

Fase de Teorización: Para la creación de una teoría se necesita una imaginación creadora, en este sentido Popper (1963), infiere, que las teorías son el resultado de una intuición poética. Las hipótesis y las teorías son conjetura relativas a las conexiones a establecerse entre el fenómeno estudiado y las uniformidades que subyacen a estos.

Las teorías son una construcción mental simbólica, verbal o iónica, de naturaleza conjetural o hipotética que obliga a pensar de una nueva forma, integrar un cuerpo de

conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, inconexos o intuitivos. Como señala Martínez (2011), desde el comienzo mismo de la recolección de los datos y de toda información, ha comenzado también el proceso de la categorización, y en menor escala, el del análisis e interpretación teórica; sin embargo, en forma central, más allá de asignar algunos rótulos de categorías y algunos atributos de estas categorías, como también en hacer diferentes tipos de anotaciones o memorandos referidos a algunos aspectos de las grabaciones. Ahora se trata de “categorizar” o clasificar las partes en relación con el todo, de describir categorías, de ir constantemente diseñando, integrando el todo y las partes, emergiendo el significado de cada dimensión, enfoque, sector, evento o dato.

CAPITULO IV

Resultados de la investigación

En el análisis presentado a continuación se hace referencia a una serie de situaciones generadas como resultados, producto de una minuciosa investigación llevada a cabo desde la idea promotora hasta la ejecución del mismo, centrada en dos aspectos fundamentales; el análisis y la discusión de los resultados, para dar cumplimiento a los propósitos de la investigación, se informan los resultados obtenidos los cuales se derivan de la contrastación rigurosa entre la información obtenida mediante actividades como revisión de documentos formales de las instituciones objeto de estudio, el marco teórico referencial y los resultados de la entrevista.

4.1. Componentes del modelo escuela nueva aplicado en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.

Tabla 3.

Componentes del modelo Escuela Nueva.

Componente docente: Estructuración. Es el maestro multiplicador del conocimiento, con apertura y compromiso de cambio, creativo, interrelacionado con la comunidad, fomentando un nuevo estudiante con capacidad de liderazgo, creativo y autónomo.	
Contrastación	Teorización
<p>En cuanto al componente de desarrollo docente, sustentado en el modelo de enfoque pedagógico establecido por la Institución Educativa Guaimaral, se referencia que está orientado hacia el socio cognitivo, que tiene como meta el desarrollo integral y pleno del individuo en función con la sociedad.</p> <p>Se evidencia que este modelo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno. Por lo cual el docente debe ser multiplicador de aprendizaje. Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los alumnos no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones.</p>	<p>Suarez et al (2015), la capacitación docente es considerada una estrategia conjunta de las políticas de calidad y de cobertura. Esta última debe garantizar el acceso al sistema educativo con pertinencia, flexibilizando la enseñanza para dar respuesta a las necesidades educativas de los individuos en distintos contextos.</p>
<p>Generalmente el docente no tiene mucho conocimiento sobre el modelo, y sus características específicas, la capacitación que reciben no es suficiente, por lo cual no les otorga las facultades para aplicarlo, sin embargo, es lo que el ministerio les facilita. También se destaca que las guías no son adecuadas, además están desfasadas de la realidad. Se supone que hubo una actualización, pero no han llegado a la institución educativa.</p> <p>Se destaca además que las guías son conductistas y se supone que el programa es constructivista y promueve el aprendizaje colaborativo.</p> <p>Se ha observado que parte del material didáctico que se utiliza surge de las guías, pero el docente hace sus propias actualizaciones, con el fin de facilitar desempeño y rendimiento del estudiante, la idea es generar un aporte al proceso educativo.</p> <p>El docente respeta el ritmo de aprendizaje del estudiante, tiene en cuenta sus intereses, necesidades y limitaciones-</p> <p>Uno de los principales aspectos a analizar, es la conveniencia del énfasis en producción agropecuaria para los estudiantes de la media académica. Es notorio el desinterés que muestran los estudiantes ante esta área</p>	<p>Para Colbert (2006), en el modelo flexible Escuela Nueva el componente Capacitación Docente teóricamente se presenta como un espacio para que docentes que enseñan con esta propuesta auto-estructurante aprendan o se actualicen en lo relacionado con el uso de las cartillas o guías auto-instruccionales, la creación de espacios y rincones de aprendizaje; la implementación de procesos; la comprensión de aspectos metodológicos; y la utilización de estrategias, técnicas e instrumentos de enseñanza pertinentes. En el Manual de Capacitación Hacia la Escuela Nueva del ministerio de educación nacional (2015), se dice que la adaptación de las Guías debe limitarse solamente a cambios de términos, actividades y materiales, según un conjunto preestablecido de Criterios de Adaptación. Los Objetivos de Aprendizaje no están sujetos a cambios,</p>

<p>técnica. Muestra de ello, es que no existe evidencia alguna de ese tipo de práctica en la institución, ni se encuentra contemplado un seguimiento al desarrollo de esta actividad. Igualmente, los diagnósticos que han ejecutado los docentes a través de estudios de Maestrías y Especialización que arrojan falencias en el contenido del currículo de la escuela y la propuesta de re-significación del P.E.I. respectivamente.</p>	<p>ni siquiera en su orden de presentación, tampoco puede ser modificado el aprendizaje o conducta esperada. En consecuencia, el componente docente, es un proceso que continúa en el conocimiento e implementación del modelo.</p>
--	---

Currículo. Estructuración. El estudiante es el centro de la educación. El espacio educativo no se limita al aula de clase, sino que integra las demás dependencias de la escuela. Incorpora en el aula de clase, material pedagógico que contribuye al mejoramiento de los aprendizajes como textos, biblioteca.

Contrastación	Teorización
<p>A pesar de que se estableció implementar la re-significación del Proyecto Educativo Institucional en un lapso de cinco años, todavía no se les ha hecho seguimiento a los alcances determinados en la investigación. Continúan algunos procesos tal como estaban hace seis años, sin muestra de algún avance en la construcción del horizonte escolar.</p> <p>No se evidencia un proceso investigativo que brinde respuestas a las causas del ausentismo y deserción escolar, como tampoco, a los bajos niveles académicos y al análisis de los resultados en las pruebas externas.</p> <p>De igual modo, la institución educativa cuenta con un énfasis en producción agrícola, el cual sería necesario replantear o hacer una investigación acerca de la pertinencia de éste en los contenidos académicos, ya que es evidente la apatía de los estudiantes con este tipo de actividad.</p> <p>Es necesario resaltar que se han hecho algunos avances mínimos, pero no se les ha dado funcionamiento, como es el caso de la creación de los comités de convivencia, escuelas para padres, comité de evaluación, entre otros.</p> <p>Tiene un currículo flexible, donde se integra el conocimiento de las diferentes disciplinas y se caracteriza por los siguientes principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educar para solucionar dificultades sociales y optimizar la vida de una sociedad. • Una educación donde prima la persona, su aprendizaje y el desarrollo integral de la personalidad. • Un proceso educativo en el que el alumno tenga el rol protagónico bajo la orientación, guía y control del profesor. 	<p>Jaimes (2016), manifiesta que la vida en la escuela es posibilitada por las relaciones y eventos que en ella se suceden y está ligada a los escenarios y ambientes en los que transcurren las experiencias y vivencias de estudiantes, maestros, directivos, administrativos, familias y comunidad en general, cada uno con un rol específico y fundamental para el logro y el éxito de los aprendizajes y las prácticas para la vida. Donde los aprendizajes previos adquieren un carácter personal y social, en la medida en que sean socializados y reconocidos en el escenario de la educación. Si bien, es posible percibir a los ambientes como un espacio físico, los aprendizajes deben estar ligados a los eventos y a los propósitos que los reúnen. Colbert (1999), manifiesta que los niños se organizan en comités y estos pueden ser vinculados a grupos comunitarios". Se debe contar en la institución con herramientas específicas del gobierno escolar que coadyuven al estudiante a desarrollar el aprendizaje colaborativo. (Colbert, 1999: p.14), los elementos del componente curricular utilizados para orientar el aprendizaje en el sistema Escuela Nueva son "las guías de autoaprendizaje o textos interactivos para los niños, la biblioteca escolar, los</p>

- Contenidos científicos y globales que conduzcan a la instrucción y a la formación en conocimientos y capacidades para competir con eficiencia y dignidad y poder actuar consciente y críticamente en la toma de decisiones en un contexto siempre cambiante.

- Una educación dirigida a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en la que las formaciones de valores reflejan el carácter humanista de este modelo.

En este enfoque pedagógico se tienen en cuenta las relaciones:

Comunicación y relación afectiva; Estilos pedagógicos y Métodos de enseñanza.

El enfoque pedagógico socio cognitivo se fundamenta en los aportes de grandes autores, como Jean Piaget, quien integra sus fundamentos de constructivismo cognitivo y visión cognitiva del aprendizaje. De igual forma, Ausubel, Novak y Reigeluth contribuyen con el aprendizaje significativo, basado en la premisa de que el individuo aprende cuando le encuentra sentido a éste aprendizaje.

Así mismo, Bruner colabora con el aprendizaje por descubrimiento, con una visión inductiva respetando las estructuras y los niveles de aprendizaje. De la misma forma, Vigotsky aporta la existencia de una zona de desarrollo como aprendizaje potencial de los aprendices, que es posible desarrollar si se dan las condiciones adecuadas. Complementa estos aportes Stenhouse, con su planteamiento de un currículo abierto y flexible.

De los fundamentos teóricos que componen el enfoque pedagógico de la Institución Educativa Guaimaral, es posible destacar lo pertinente que resulta este enfoque para el contexto educativo de la escuela, bien sea por el trabajo colectivo, formación técnica, o el desarrollo del conocimiento científico.

Dentro del grupo de categorías que contiene el enfoque socio cognitivo se encuentra:

- El desarrollo integral y pleno del individuo
- Flexibilidad curricular
- Trabajo colectivo, orientado a la producción.
- Conocimiento científico

Se puede observar que el centro del aprendizaje es el estudiante, en el cual se integra lo social con lo educativo, vinculando a toda la comunidad educativa; además se encuentran establecidos unos objetivos y se le da importancia al proceso evaluativo y a la revisión permanente de los planes de estudio.

rincones o centros de aprendizaje y la organización de un gobierno escolar de los niños”

En este sentido, las guías de aprendizaje de auto instrucción o textos interactivos del estudiante promueven un aprendizaje cooperativo y activo centrado en el educando, vinculan experiencias de aprendizaje con la familia y la comunidad, y estimulan el desarrollo de habilidades de pensamiento superior y mecanismos de promoción flexible donde se avanza a diferentes ritmos de aprendizaje; no obstante que Los costos de dotación con estos textos interactivos son mucho más bajos que la dotación con textos convencionales, ya que son utilizados por dos o más niños y no son fungibles.

<p>El plan de estudio de la Institución es concebido como una estrategia para desarrollar el currículo con miras a satisfacer las necesidades y expectativas del individuo y la comunidad educativa, el cual tiene como referentes los procesos de desarrollo integral orientándolos hacia el desarrollo de competencias y la consolidación de prácticas sociales, axiológicas, laborales y culturales.</p> <p>Además, se estructura con base en principios, normas, criterios y enfoques que orientan la concepción y desarrollo de cada uno de los grupos de áreas fundamentales obligatorias. La reestructuración del Plan de Estudios se lleva bajo los lineamientos aprendidos en la especialización de Estudios Pedagógicos, y teniendo en cuenta el entorno físico y social donde se encuentra ubicada la institución.</p> <p>Para finalizar, se puede expresar que, la propuesta del Proyecto Educativo Institucional, posee oportunidades muy atractivas para implementar en la sede Altomira, ya que están basadas en una investigación, que arrojó unos resultados a los cuales requieren hacerle seguimiento a los estamentos involucrados en el proceso educativo.</p>	
Componente administrativo Estructuración. Cuentan con las condiciones	
Contrastación	Teorización
<p>En cuanto a espacios físicos, se ha excluido el proyecto de la escuela nueva, las otras dos sedes existentes: éstas no aparecen en la propuesta pedagógica del colegio las cuales requieren de una revisión al diseño curricular de la institución, puesto que no se encuentra acorde a la realidad del contexto escolar.</p> <p>No se cuenta con el espacio físico adecuado, no hay salas de aprendizajes, no hay condiciones ambientales, además de que las guías pedagógicas y material de trabajo esta desactualizado y muy deteriorado. No han sido sustituidos en años.</p>	<p>Colbert (2006), considera que este componente está encaminado a todo el proceso de gestión de la institución educativa en sus diferentes instancias. Promueve el Gobierno Estudiantil como organización para incentivar las prácticas democráticas a través de su participación activa en la organización y manejo de la escuela, lo cual lleva a fortalecer su autoestima, la autonomía escolar, la formación integral, propicia la organización de comités de trabajo, con la convocatoria y participación de todos. Asimismo, está direccionado a la supervisión y monitoreo de los supervisores, la cual cumple la función de orientadores y directores del maestro rural, convirtiéndose en un recurso valioso para el desarrollo del programa. Y es así como se da cumplimiento a los componentes que integran el modelo E.N que están relacionados y evaluados, para mejorar los procesos de</p>

	aprendizajes. También el desarrollo didáctico, son las guías que están implementadas las cuatro áreas fundamentales y básica como son Matemáticas, español y literatura, ciencias naturales y ciencias sociales. (Colbert, & Mogollón, 1974. p. 40) Lo que queda desfasado de la realidad.
Componente Comunitario. Estructuración.	
Contrastación	Teorización
<p>El nivel académico de los habitantes de este corregimiento llega solo a primaria, incidido por diferentes factores, entre ellos, la dificultad para trasladarse a otros municipios cercanos para realizar sus estudios. Pocos de ellos logran terminar la secundaria. La mayoría de familias presentan ciertas características que las hacen vulnerables. Muchos viven en unión libre, o son madres y padres cabezas de hogar.</p> <p>El componente comunitario promueve la participación e integración de la Escuela y la Comunidad. La Escuela debe incrementar las relaciones entre estudiantes, maestros y comunidad, permitiendo que exista una comunicación constante, abierta y bien enfocada, facilitándola la identificación de necesidades y potencialidades de la escuela y la comunidad.</p> <p>Desde la institución se han diseñado algunas técnicas y estrategias empleadas para el acercamiento y la integración social de la comunidad, sin embargo, no han sido muy exitosas.</p>	<p>Colbert (1999: p.15), es así como se pretende: que se generen integración en las actividades escolares, entre estudiantes y profesores, y promueve acciones que beneficien tanto a la escuela como a la comunidad. Ejemplos de algunos instrumentos útiles para apoyar el trabajo incluyen un croquis de la localidad, fichas familiares y un calendario agrícola. Estos instrumentos son útiles también para la elaboración de los proyectos educativos institucionales.</p>
Fuente Construcción Propia (2019).	

Como se observa en la tabla anterior, el problema no se origina en que una escuela sea multigrado, destacando en las lecturas realizadas que éste tipo de escuela ha jugado un papel central. En los hechos, un alumno de una escuela multigrado tiene el privilegio de convivir de forma cercana con niños y niñas mayores que él, que comparten su aprendizaje y, al hacerlo, le presentan desafíos cognitivos cercanos. Los mayores tienen el privilegio de trabajar educativamente con otros alumnos y de fortalecer de esa manera sus conocimientos y habilidades.

El problema radica, como se ha observado y evidenciado en las entrevistas en que la escuela caso de estudio, opera en pobreza, bajo condiciones infraestructurales mínimas, falta de equipamiento, no cuenta con los materiales didácticos adecuados, indudablemente el ambiente físico no promueve facilitar el aprendizaje, por ende, hay prácticas pedagógicas inadecuadas por una falta de formación especializada de los docentes.

En virtud de que la zona rural, está en determinada pobreza, en los últimos años, se ha visto el aumento en el número de embarazos adolescentes, situación que los obliga a abandonar sus estudios, y a perder la oportunidad de superarse y mejorar sus condiciones de vida. Del mismo modo, la actividad económica del “mototaxismo” surge como una alternativa de trabajo para los jóvenes egresados o desertores de la escuela, quienes ven en ésta labor la posibilidad de generar ingresos para el sustento de sus familias, a la vez que le prestan un servicio a la comunidad, considerando que no se cuenta con ningún medio de transporte en este corregimiento. Todos estos elementos, afectan los resultados de aprendizaje, los cuales también son mínimos.

4.2. Determinar si la implementación del modelo de escuela nueva ha fomentado el aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes que asisten a la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.

Indudablemente que la aplicación del modelo facilita la promoción del aprendizaje. Destacando, el modelo de Escuela Nueva, en aquel entonces denominado Programa Escuela Nueva, produjo significativos cambios en la educación rural; especialmente, una nueva metodología participativa de trabajo entre alumnos y docentes, la utilización de guías de

aprendizaje, cambios en las estrategias de capacitación de los docentes y directivos docentes, asistencia técnica y dotación de bibliotecas a las escuelas.

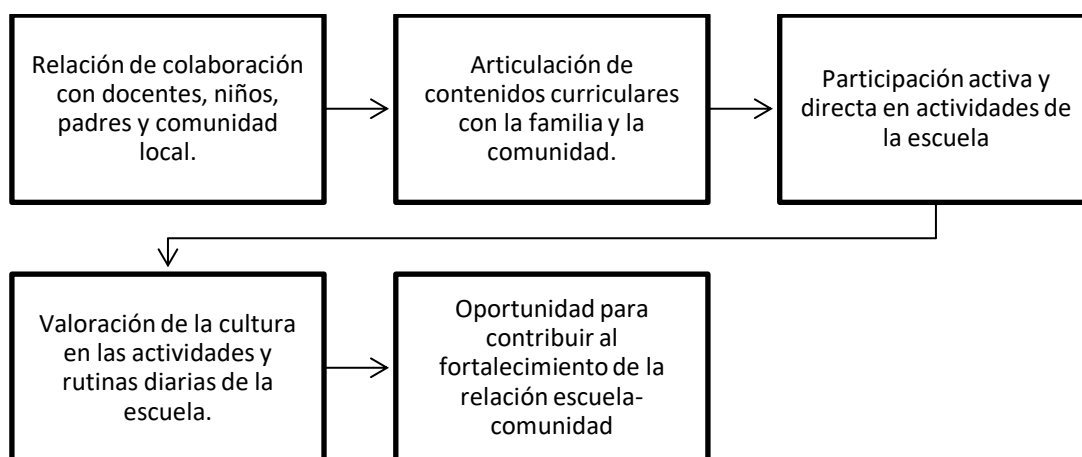


Figura 4. Elementos que promueve la escuela nueva. Fuente: Construcción Propia (2019) sustentado en el modelo del MEN (2010)

Cabe destacar que la metodología, Escuela Nueva bajo sus principios filosóficos fortalece el aprendizaje activo, participativo y cooperativo prevaleciendo la relación escuela-comunidad. Además de que el modelo dispone de un mecanismo de promoción flexible adaptado a las condiciones y necesidades de las zonas rurales y los proyectos pedagógicos productivos, la cual permite que los estudiantes avancen de un grado o nivel a otro y desarrollen a plenitud las unidades académicas a su propio ritmo.

Asimismo, desarrolla las áreas obligatorias y fundamentales, articuladas al trabajo por proyectos pedagógicos y construcción del conocimiento mediante las comunidades de aprendizaje; promueve procesos creativos e innovadores y participativos de evaluación y auto evaluación.

Sin embargo, se ha podido constatar que los instrumentos pedagógicos, tales como los espacios en el aula, las cartillas, guías pedagógicas diseñadas para fortalecer el proceso

enseñanza y aprendizaje, para el logro de los objetivos, con sus unidades y guías debidamente estructuradas para abordar los procesos educativos planteados desde la metodología, de acuerdo con el ritmo individual de aprendizaje, permiten el avance anticipado y la promoción flexible.

No obstante, se evidencia la subutilización de los mismos y el uso inadecuado, los estudiantes trabajan sobre contenidos desactualizados, con la exigencia de ser adaptadas permanentemente por los docentes, quienes de acuerdo a la cantidad de estudiantes en el aula no cuentan con el tiempo suficiente para ello, sumado a la insuficiencia del material para cada estudiante, lo que obliga al docente a acudir a otras estrategias, que en la mayoría de los casos es la tradicional, privando de paso al estudiante de su ritmo de aprendizaje y promoción flexible, propios del sistema.

Teniendo en cuenta la metodología y los principios bajos los cuales fue determinado el programa, podría determinarse que el éxito de él surge desde los cuatro componentes, que estos sean verificados, y que se cumplan a cabalidad, o por lo menos contar con la infraestructura y los materiales pedagógicos.

Dentro de este orden de ideas, los docentes ven la necesidad de recibir capacitaciones de forma obligatoria, masiva, periódica y con continuidad temática. Es necesario que el Ministerio de Educación Nacional retroalimente su gestión escuchando a docentes y directivos y considerando las problemáticas expuestas por ellos; de igual forma, que la entidad fomente el uso de microcentros y se encargue de asignar personal docente que viva en la zona y que se encuentre en capacidad de enseñar con modelos flexibles de aprendizaje.

Cabe destacar que el MEN (2010), ha puesto a disposición todas las guías de aprendizaje por la red. Sin embargo, la institución no cuenta con los recursos para poder trabajar en el

material, no hay computadores por la carencia de este servicio. En efecto, los docentes consideran que los problemas asociados al uso de las guías de aprendizaje son la principal causa por la cual no ejercen totalmente el modelo EN: les generan trabajo extra clase; deben diseñar instrumentos para suplir las carencias temáticas y didácticas de las guías de aprendizaje para poder alternar la enseñanza con los dos grupos.

La evaluación, que también hace parte del componente curricular, al finalizar cada período académico, los docentes que han enseñado a sus estudiantes combinando Escuela Nueva con educación tradicional, deben proceder a evaluar. La evaluación constituye otro proceso fundamental del currículo en Escuela Nueva. Paradójicamente, en la institución, la evaluación también difiere de la evaluación que la Escuela Nueva propone, pues esta debe ser integral, formativa, cualitativa, toda vez que el ser humano no se puede cuantificar; debe ser individualizada y su fin es reconocer los progresos considerando los procesos más que los resultados.

4.3. Describir alternativas pedagógicas que faciliten la implementación pertinente del modelo escuela nueva en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira.

Luego de consolidar la información anterior y haciendo transversalidad desde una mirada reflexiva al modelo escuela nueva, sustentado en la revisión documental y las experiencias de tanto en Colombia como en otros países que aplican el modelo, se exponen las siguientes alternativas pedagógicas:

Tabla 4.

Alternativas Pedagógicas.

PROCESO	ACCIONES
Supervisión y asesoría técnica pedagógica. El acompañamiento y la asesoría pedagógica a los docentes son tareas centrales de las instancias de supervisión. De acuerdo con estudios en el tema, éstas influyen de manera significativa en la gestión de espacios de formación para la preparación y la mejora en el trabajo educativo de los docentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentación de normatividad, lineamientos u orientaciones para el desarrollo de la asesoría y la supervisión a la escuela - Instauración de condiciones institucionales para que los equipos de supervisión brinden acompañamiento a los docentes. - El supervisor y el equipo de asesoría deben contar con las competencias profesionales para brindar acompañamiento a los docentes de escuelas multigrado. - Se debe garantizar la asesoría, supervisión y el acompañamiento a los maestros que se integran por primera vez a escuelas multigrado. - Promoción y acompañamiento pedagógico por medio de la tutoría de colectivos docentes. - Colaboración de investigadores, instituciones de educación superior (IES), especialistas locales o regionales en las redes de asesoría al modelo.
Gestión y organización escolar: Respecto a los marcos de mejora en materia de gestión escolar, investigaciones nacionales exponen que se requiere fortalecer y adecuar los esquemas administrativos de acompañamiento y de trabajo colectivo con el personal docente y directivo.	<ul style="list-style-type: none"> - Conformación de Comunidades Docentes y redes escolares para facilitar la gestión escolar. - Escuela que fomenta aprendizajes en los diferentes campos de conocimiento en favor de la formación integral de los estudiantes. - Escuela centrada en el aprendizaje de los estudiantes (Escuela Nueva de Colombia). - Trabajo conjunto entre equipos técnicos-administrativos y docentes. - Corresponsabilidad entre los padres de familia, la comunidad y los docentes para la gestión escolar. - Planeación didáctica y organización de contenidos curriculares; organización del grupo; estrategias de enseñanza simultánea y de aprendizaje; evaluación, uso y elaboración de materiales para el aprendizaje autónomo (guiones o fichas), así como estrategias específicas para la alfabetización inicial y la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales o bajo rendimiento escolar, así como a población indígena o migrante
Currículo, materiales y prácticas educativas: La gran mayoría de los	<ul style="list-style-type: none"> - Agrupación de los grados por ciclos o periodos.

documentos analizados respecto a currículo, materiales y prácticas educativas en el modelo de escuela nueva, propone caminos alternos que cuestionan la rigidez del modelo escolar graduado y desmitifican la visión del multigrado como sinónimo de precariedad, a partir del reconocimiento de las potencialidades y oportunidades pedagógicas que se tienen al atender de forma oportuna y adecuada la heterogeneidad presente en dichos grupos	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de los contenidos curriculares por temas comunes. - Aproximación y reforzamiento de contenidos de aprendizaje. - Diseño de adecuaciones curriculares o modelos curriculares específicos para multigrado. - Contextualización y diversificación curricular a través de la articulación entre los conocimientos locales y el currículo nacional, así como por medio de la adopción de la perspectiva intercultural. - Uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el tratamiento del currículo. - Elaboración de adecuaciones curriculares por parte de los docentes en sus clases.
Materiales educativos	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de materiales educativos para la atención a los grupos de diferentes grados. - grupos multigrado. - Diseño de materiales para el autoestudio y el trabajo independiente en los estudiantes. - Diseño de materiales de apoyo para los docentes en la gestión del aprendizaje. - Uso de las TIC como recursos didácticos y de apoyo al docente.
Prácticas educativas	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento de una enseñanza simultánea y diversificada. Promoción de agrupamientos flexibles en los estudiantes que permitan la interacción y el aprendizaje colaborativo. - Coparticipación de los estudiantes en la organización de la clase. - Promoción de metodologías de enseñanza como trabajo por proyectos. - Desarrollo de actividades de aprendizaje por “rincones de trabajo”. - Participación de los padres de familia en las actividades de enseñanza. - Promoción de una evaluación formativa que dé seguimiento a los diferentes niveles de avance y desempeño de los estudiantes.
Formación inicial y continua de docentes	<p>Formación inicial: Cursos en educación multigrado en los programas de formación inicial para docentes de educación básica.</p> <p>Programas de formación continua que recuperan la experiencia docente, así como las</p>

	<p>aportaciones de la investigación y la política educativa.</p> <p>Entre los temas centrales que comparten programas de formación en diferentes partes del mundo se ubican:</p> <p>a) el papel de facilitador del docente, b) la enseñanza diferenciada, c) el aprendizaje colaborativo, d) los agrupamientos flexibles, e) la definición de temas comunes y la adecuación curricular, f) estrategias de aprendizaje de apertura, cierre, exploración y orientadas a resolución de problemas, g) elaboración y uso de materiales didácticos para multigrado como guiones de trabajo, y h) la evaluación formativa, todo lo cual, para expertos en el campo, constituye la conformación de una didáctica específica para atender la heterogeneidad presente en multigrado (Bustos, 2010, y Santos, 2011)</p>
<p>Infraestructura y equipamiento escolar; Esta dimensión, juega un papel importante en el bienestar y el aprendizaje de los alumnos; está considerada como variable de tipo contextual asociada con el rendimiento académico de éstos. Según la literatura especializada, entre los elementos que favorecen los procesos educativos se toman en cuenta la organización y el uso del espacio educativo</p>	<p>Condiciones básicas del aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ventilación, iluminación y limpieza. - Mobiliario: para las aulas multigrado es recomendable tener dos o tres pizarras fijas o movibles; estantes o repisas para libros y materiales impresos; armarios para guardar útiles escolares y materiales didácticos: cesto para la basura, y reloj de pared. - La ambientación pedagógica del aula. - Secciones y espacios educativos dentro del aula.
<p>Fuente: Construcción Propia (2019), sustentado en Schmelkes y Águila (2019)</p>	

Conclusiones

Luego de haber presentado los resultados del estudio, las investigadoras, ejecutaron un análisis reflexivo sobre el modelo escuela nueva, lo cual, estipulan como conclusiones generales.

Respecto a los Componentes del modelo escuela nueva aplicado en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira, se identifica que existe una ruptura entre el contenido del modelo, la descripción de cada componente y la caracterización de cada uno en la institución, destacando que el docente no tiene mucho conocimiento sobre el modelo, y sus características específicas, la capacitación que reciben no es suficiente, por lo cual no les otorga las facultades para aplicarlo, sin embargo, es lo que el ministerio les facilita.

Las guías de aprendizaje no son adecuadas, además están desfasadas de la realidad. Se supone que hubo una actualización hace algunos años, pero no han llegado a la institución educativa. Se destaca además que las guías son conductistas y se supone que el programa es constructivista y promueve el aprendizaje colaborativo. Por otra parte, se evidenció que el material didáctico que se utiliza surge de las guías, pero el docente hace sus propias actualizaciones, con el fin de facilitar desempeño y rendimiento del estudiante; la idea es generar un aporte al proceso educativo.

Respecto al currículo, la institución educativa cuenta con un énfasis en producción agrícola, el cual sería necesario replantear o hacer una investigación acerca de la pertinencia de éste en los contenidos académicos, ya que es evidente la apatía de los estudiantes con este tipo de actividad. Pero se asume pues la idea es desarrollar el área rural.

Tiene un currículo flexible, donde se integra el conocimiento de las diferentes disciplinas. De los fundamentos teóricos que componen el enfoque pedagógico de la Institución Educativa Guaimaral, es posible destacar lo pertinente que resulta este enfoque para el contexto educativo de la escuela, bien sea por el trabajo colectivo, formación técnica, o el desarrollo del conocimiento científico.

El plan de estudio de la Institución es concebido como una estrategia para desarrollar el currículo con miras a satisfacer las necesidades y expectativas del individuo y la comunidad educativa, el cual tiene como referentes los procesos de desarrollo integral

No se cuenta con el espacio físico adecuado, no hay salas de aprendizajes, no hay condiciones ambientales, además de que las guías pedagógicas y material de trabajo esta desactualizado y muy deteriorado. No han sido sustituidos en años.

Respecto a la relación con la comunidad, la Escuela debe incrementar las relaciones entre estudiantes, maestros y comunidad, permitiendo que exista una comunicación constante, abierta y bien enfocada, facilitándola la identificación de necesidades y potencialidades de la escuela y la comunidad. Desde la institución se han diseñado algunas técnicas y estrategias empleadas para el acercamiento y la integración social de la comunidad, sin embargo, no han sido muy exitosas.

En consideración a lo planteado, la institución, opera en pobreza, bajo condiciones infraestructurales mínimas, falta de equipamiento, no cuenta con los materiales didácticos adecuados, indudablemente el ambiente físico no promueve facilitar el aprendizaje, por ende, hay prácticas pedagógicas inadecuadas por una falta de formación especializada de los docentes.

Respecto a la aplicación del modelo de escuela nueva para facilitar la promoción del aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes que asisten a la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira, se concluye, que si este modelo cumpliera con todos los lineamientos teóricos y prácticos fuese un modelo de la más alta calidad, el cual de hecho ha sido exitoso en otras instituciones, no solo en Colombia, sino además en países, como México, Uruguay, el salvador entre otros.

Se ha podido comprobar que los instrumentos pedagógicos, las cartillas, guías pedagógicas diseñadas para fortalecer el proceso enseñanza y aprendizaje, para el logro de los objetivos, con sus unidades y guías debidamente estructuradas para abordar los procesos educativos planteados desde la metodología, de acuerdo con el ritmo individual de aprendizaje, permiten el avance anticipado y la promoción flexible. Pero además de que los espacios físicos no cumplen con las normas establecidas en el mismo modelo.

Contradiendo la propuesta metodológica planteada desde hace más de 40 años, y que ha sido reevaluada en varios procesos y estudios, para poder analizar los procesos, contextos y las realidades. Pero igualmente sigue siendo desfasada de los propósitos establecidos. Por consiguiente, las escuelas que operan bajo el modelo de E.N, deben generar un cambio en razón que allí se imparten conocimientos que van desde el nivel preescolar hasta el grado quinto con niños de diversas edades,

La idea primordial es ejecutar procesos con calidad educativa, por lo cual se requieren cambios proporcionados en los diferentes ámbitos educativos que lo exige, esto debería tener una integración continua donde sus tres elementos fundamentales y necesarios como son el docente, estudiante y conocimiento. Estos conocimientos son transmitidos a través de diversos

estrategias pedagógicas y cognitivista, siendo el docente un facilitador o guía dentro de este proceso de formación; en razón de ello el modelo E.N debe concentrar como bases la relación entre los componentes bases que les sustentan.

Finalmente, los resultados y conclusiones planteadas llevaron a las investigadoras a promover unas alternativas básicas, sobre el modelo Escuela Nueva para la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira. Estas deben promover un estilo de Supervisión y asesoría técnica pedagógica, que favorezca y promueva el acompañamiento y la asesoría pedagógica a los docentes, las cuales influyen de manera significativa en la gestión de espacios de formación para la preparación y la mejora en el trabajo educativo de los docentes.

Se debe aplicar un Currículo, acorde a las necesidades, bajo un proyecto educativo institucional orientado a la relación con los propósitos del modelo, con el uso de materiales que permitan la práctica educativa. Asimismo, en las alternativas, se debe vincular el reconocimiento de las potencialidades y oportunidades pedagógicas que se tienen al atender de forma oportuna y adecuada la heterogeneidad presente en dichos grupos con Materiales educativos actualizados.

Recomendaciones

Los resultados y las conclusiones presentadas permitieron plantear una serie de recomendaciones y sugerencias a la Escuela Nueva en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira. Las cuales reflejan los aspectos más significativos encontrados durante la investigación; las mismas pudiesen ser puestas en práctica de acuerdo a cada una de las situaciones que se observaron en la institución educativa objeto de estudio. Por lo tanto, se debe dar a conocer los resultados obtenidos al personal docente, directivo de la institución, a la comunidad con el propósito de que verifiquen las debilidades encontradas y que a su vez las transformen en fortalezas.

En este sentido, a la Escuela Nueva en la Institución Educativa Guaimaral, sede Altomira, se le recomienda tomar en cuenta las siguientes sugerencias:

1. En primer lugar, hacer campaña desde las comunidades para hacer un llamado de atención a los responsables de que este modelo sea ejecutado en forma eficiente, generando las posibilidades de búsqueda de recursos, para promover la adecuación de la infraestructura, física, de equipos y la sustitución y actualización de materiales pedagógicos.
2. Promover la realización de charlas y talleres con la participación activa de los alumnos y las comunidades, para dar a conocer la importancia de su participación en el programa, promover los valores sociales y culturales, así como los educativos. Organizar actividades donde participen los docentes, los alumnos y la comunidad; los grupos participantes dependerán de los objetivos a lograr. Además, realizar actividades culturales con la participación activa de todos los integrantes de la comunidad educativa.

3. Elaborar cartelera informativa, que involucre los cuatro componentes del modelo escuela nueva, incluyendo sus propósitos y metas. Destacando la posibilidad de que la comunidad se apropie de sus acciones. Generar conciencia sobre como fomentar el desarrollo eficiente del modelo y de que los niños y jóvenes participen en forma activa.
4. Promover el diálogo y la comunicación, como parte integradora de la imagen del modelo educativo, asociado al proyecto educativo institucional, desde la práctica pedagógica, orientada al aprendizaje colaborativo. La idea es que los estudiantes se hagan dueños del proceso.
5. Poner en práctica el plan de actualización docente dirigido al fortalecimiento del programa, para generar las competencias y habilidades en los estudiantes que hagan parte del programa.
6. Tomar en cuenta las alternativas aquí contenidas, con miras a desarrollar un plan de actualización pedagógica y desarrollo grupal.

Referencias

- Arias J.A. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y ciudad*, (33), 53-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6213576>
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bunge, M. A. (2007). *A la caza de la realidad: La controversia sobre el realismo* (No. Sirsi) i8497841239).
- Bustos, A. (2011). Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables? *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 155-170.
- Colbert, V. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación* 51.
- Colbert, V. (2008). *Escuela nueva –Escuela activa, Manual para el docente*. Fundación escuela nueva volvamos a la gente. Bogotá:
- Colbert, V. (1999). Título: Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de educación*, 20, 107-135.
- Conde Rodríguez, Manuel. (2000). *Los Valores en Pedagogía*. Centro de reflexión y planificación educativa. Caracas, Venezuela. CERPE.
- Cousinet, R. (1959). *¿Qué es la educación nueva?* Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Departamento Nacional de Planeación (DNP) (2015b). *Derechos sociales para la inclusión social de la población rural. Misión para la Transformación del Campo*. Bogotá: DNP.

- Echeverri Sánchez, J. (2010). La apropiación de la Escuela Nueva: una mirada a la Escuela Normal de Institutores de Antioquia. Bogotá: Universidad de Antioquia, Universidad del Valle, Pedagógica, Universidad Nacional, Pontificia Universidad Javeriana.
- Gadotti, M. (2000). Historia de las ideas pedagógicas. México: Siglo veintiuno editores, S.A. de C.V
- Gil Olivar, C. A. (2017). Educación y ruralidad: los discursos, las políticas, las prácticas en los últimos treinta y cinco años.- Universidad de San Buenaventura Colombia Facultad de Educación Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos Santiago de Cali, Colombia
- Gómez, V. M. (1995). Una visión crítica sobre la Escuela Nueva de Colombia. Revista educación y pedagogía, 7(14-15), 280-306.
<https://www.compartirpalabramestra.org/publicaciones-e-investigaciones/otras-investigaciones/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-transformacion-del>
- Goetz y LeCompte. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa. Madrid: Morata.
- Gómez-Hurtado, I. (2014). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Revista Fuentes*, (14), 61-84.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. D. (2017). Capítulo 17: Los procesos de la investigación mixta. *RH Sampieri, Metodología de la Investigación*.
- Hernandez, J.A. (1986) Manual de recreación, Ediciones programa Escuela Nueva, Bogotá.

Herrera Tapias, B, y Hinestroza, L. (2013). Los procesos de Desarrollo en Colombia: Una reflexión desde la Políticas del Banco Mundial Y las Instituciones. . Revista advocatus edicion especial 2013 - Universidad Libre De Barranquilla no 21, issn 0124-0102, Pág.51-70.

Herrera Tapias, B, y Guerrero, H, y Ramirez, R. (2018). Investigación Como Estrategia Pedagógica: Una Mirada Desde La Educación, Escuela Y Transformación De La Comunidad Global. Editorial Educosta.

Jaimes Parada, N. E. La Participación infantil en la educación rural: El caso de la Escuela Nueva (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá).

Juárez Diego. Percepciones de docentes rurales multigrado en México y El Salvador. *Sinéctica* [online]. 2017, n.49 [citado 2019-09-15]. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200002&lng=es&nrm=iso>. ISSN 2007-7033.

Ley 115 de 1994. Ley general de educación. Congreso de la República de Colombia

Martínez-Restrepo, S., Pertuz, M. C., & Ramírez, J. M. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. Recuperado de <https://bit.ly/2AU0WP2>.

Martínez, M. (2007). Ciencia y Arte en la Metodología cualitativa. Editorial Trillas. México.

Martínez, M. (2011). Epistemología y Metodología Cualitativa. Editorial Trillas. México.

Martínez, M. (2009). Nuevos Paradigmas en la Investigación. Editorial Alfa. Caracas. Venezuela.

Méndez, C. E., & Metodología, D. (2008). Desarrollo Del Proceso De Investigación Con Énfasis En Ciencias Empresariales.

Ministerio de Educación Nacional, C. (1993). El Manual "Hacia la Escuela Nueva" Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, C. (2004). "El periódico de un país que educa y que se educa" Bogotá, Colombia. Periódico Altablero. (27). Recuperado de <http://w.w.w.mineducación.gov.co/1621/article-87315.html>

Ministerio de Educación Nacional, Colombia. (2009). Portafolio de modelos educativos. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, C. (2010a). Manual de implementación Escuela Nueva: Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado (Vol. 1). Ministerio de Educación Nacional Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf

Ministerio de Educación Nacional, C. (2010b). Manual de implementación Escuela Nueva: Orientaciones Pedagógicas de segundo a quinto grado Tomo II (Vol. 2). Ministerio de Educación Nacional Colombia.

Narváez, Eleazar (2006) La revista Venezolana de Educación. Una mirada a la Escuela Nueva. Educere, vol. 10, núm. 35

Osorio Usma, A. F. (2018). Escuela Nueva y desarrollo rural. tesis de Maestría (Magíster en Pedagogía). Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación, 2018.

Palacios, J y otros (1984). La cuestión escolar. Barcelona: Editorial Laia.

- Pulido, R., Ballén, M., & Zúñiga, F. (2007). Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa: Teorías, procesos, técnicas. *Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.*
- Ragin, C. C. (2007). Fuzzy sets: Calibration versus measurement. *Methodology volume of Oxford handbooks of political science*, 2.
- Ríos Beltrán, R., & Cerquera Cuellar, M. (2014). La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, 16(22), 157-172. <https://doi.org/10.19053/01227238.2693>
- Sandin E. . (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de investigación educativa*, 18(1), 223-242.
- Santos Casaña, Limber Elbio Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 15, núm. 2, 2011, pp. 71-91 Universidad de Granada Granada, España
- Sevillano, M. L. (2004). Didáctica y Currículum: controversia inacabada. *Enseñanza*, 22, 413-438.
- Schmelkes, S., Águila, G., & Núñez, M. A. (2008). Alfabetización de jóvenes y adultos indígenas en México. *Alfabetización y multiculturalidad. Miradas desde América Latina, Guatemala: UNESCO-UIL/GTZ*, 237-290.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial

Suárez Díaz, Diana Carolina; del Pilar Liz, Andrea; Parra Moreno, Carlos Fernando

Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso

Revista Científica General José María Córdova, vol. 13, núm. 15, enero-junio, 2015, pp.

195-229 Escuela Militar de Cadetes "General José María Córdova" Bogotá, Colombia

Torres, R. J. (2011). Rincones de trabajo en el desarrollo de competencias básicas. Docencia e investigación. Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo, 21(11), 105-130.

Valencia Cabrera, A. R. (2013). Pertinencia del modelo escuela nueva en la sede rural el bosque de la institución educativa nuestra señora del rosario del municipio de Chaparral-Tolima (Bachelor's thesis, Ibagué: Universidad del Tolima, 2013.).

Valles, M. (1991). Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional. Editorial Síntesis. Madrid.

Vargas Giraldo, Gloria P., Vásquez Ocampo, Diana C., Suárez Trejos, Francy L. (2014).

“Escuela nueva como base para la construcción de un proyecto de vida”. En: Gestión y Región N° 18 (Julio- diciembre de 2014); pp. 82-101.

Villar, R. (1995). El programa Escuela nueva en Colombia. Revista Educación y Pedagogía, 7(14-15), 357-382. Universidad de Antioquia.

Vigotsky, L. (1925). Teoría de la influencia sociocultural en los aprendizajes.